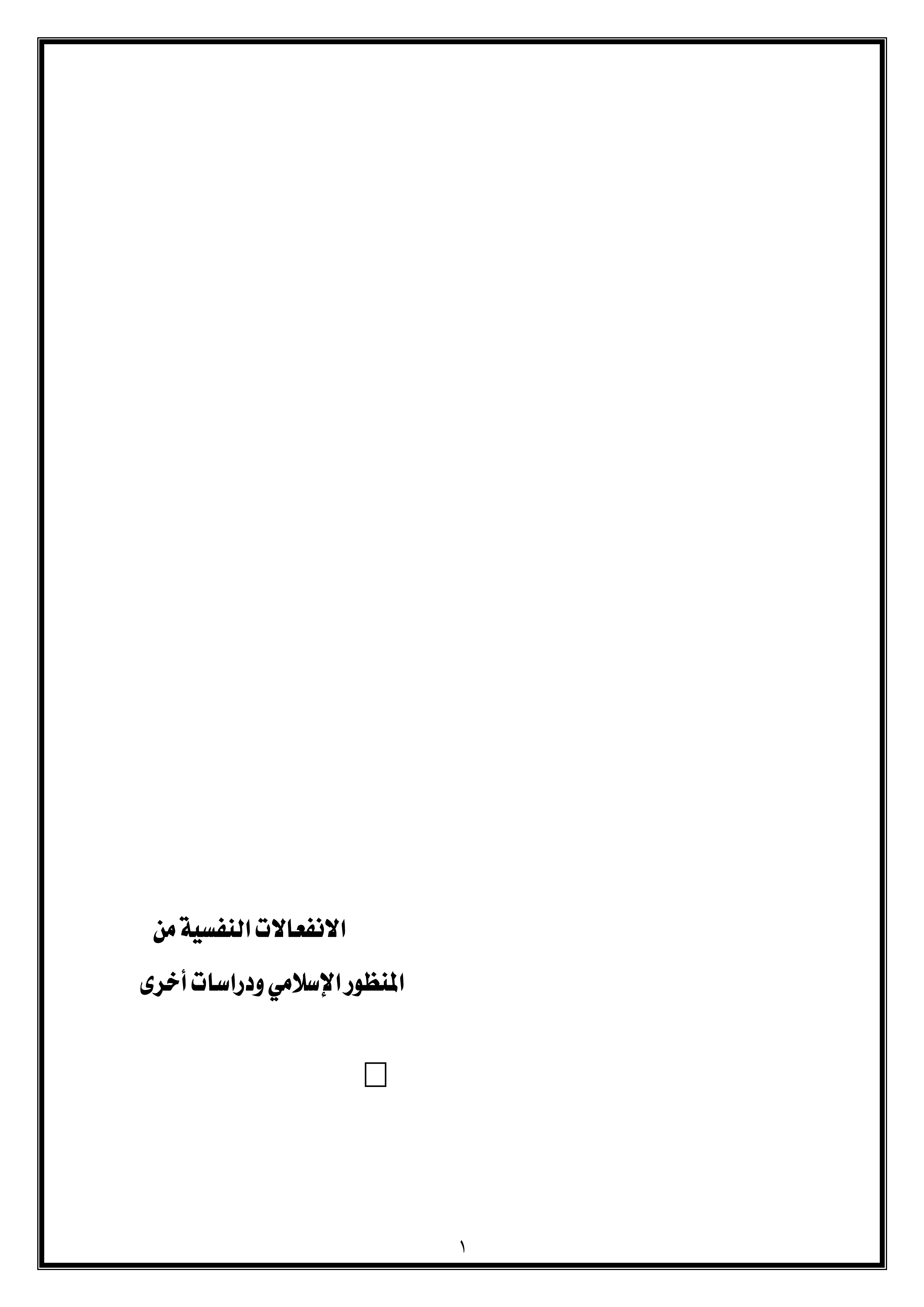


الانفعالات النفسية من المنظور الإسلامي ودراسات أخرى

الطبعة الأولى

١٤٣١هـ - ٢٠١٠م

المملكة الأردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية

(٢٠٠٩/٦/٢٥٨٨)

269.31

الدبوبي، عبد الله فالح

الانفعالات النفسـية من المنظور الإسـلامي. ودراسـات أخرى / عبد الله فالح الدبوبي.ــ عمان: دار المأمون للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩.

(٢٩٥) ص

ر.أ: (٢٥٨٨ / ٦ / ٢٠٠٩).

الواصفات: / المجتمع الإسلامي/ / سيكولوجية الشخصية/ / الانفعالات النفسية/ /

- أعدت دائرة المكتبة الوطنية بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية
- يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى



دار المأمون للنشر والتوزيع

العبدلي - عمارة جوهرة القدس

تلفاكس: ٤٦٤٥٧٥٧

ص.ب: ٩٢٧٨٠٢ عمان ١١١٩٠ الأردن

E- mail: daralmamoun@maktoob.com

الانفعالات النفسية

من المنظور الإسلامي

ودراسات أخرى

الدكتور : عبد الله الدبوبي

رئيس قسم التربية والعلوم الاجتماعية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جامعة العلوم التطبيقية

الفهرس

Contents

مقدمة

من باب الحرص على أن تعم الفائدة نسـبة كبيرة من الباحثين والدارسـين والمهتمين في مجال العلوم النفسـية و الاجتماعية والتربوية وفي مجال التعليم العالي، إضـافة إلى الطلبة في المراحـل الجـامعيـة المختلفة، رأيت أن أجمع عدداً من الأبحاث والدراسـات العلمية في كتاب خاص بها ليتسـنى الإطلاع عليها لأكبر عدد ممكن بدل أن تكون محصـورة في مجال ضـيق. ويتضـمن هذا الكتاب أبحاثاً ودراسـات منشـورة في مجلات علمية محكمة وغير منشـورة، وبمواضيع مختلفة.

وتأتي في البداية دراسـة حول "**الانفعالات النفسـية من المنظور الإسـلامي**" حيث ركزت على أصول الانفعالات النفسية في القرآن الكريم والسنة الشريفة والتراث الإسلامي. وتنـاولت انفعالات الخوف، والحب، والغضـب من جوانب عديدة. وبينت الدراسـة مدى تأثيراتها الإيجابية والسـلبية على شـخصـية الفرد المسـلم وعلى سلوكه وصحته النفسية وبنائه النفسـي. وقد أوضـحت الدراسـة بأن القرآن والسـنة من المصـادر الرئيسـية التي بينت تأثير الانفعالات النفسـية في حياة المسـلمين قبل غيرها من العلوم القديمة والحديثة. وهدفت هذه الدراسـة إلى خلق شـخصـية إسـلامية متوازنة انفعالياً وعقلياً وسـلوكياً. وتلتها دراسة أخرى بعنوان "**الصحة النفسـية للشـباب وحمايتهم من الانحرافات السـلوكية**" تناولت مفهوم الصـحة النفسـية ومظاهرها ومعاييرها، وحددت بعض أشـكال السـلوك المنحرف. مثل: الإجرام، والانحراف الجنسي، والإدمان على المخدرات. حيث تطرقت إلى مفهوم وأسباب كل واحـد من تلـك الأشـكال السـلوكية. وبعض الطرق المقترحة للعلاج بهدف الوقاية منها، ولتحصـين الشـباب العربي لمواجهتها، وذلك من خلال تفعيل دور المؤسـسـات التعليمية والتربوية والإعلامية وغيرها للقيام بمسـؤولياتها. وتشـجيع الدراسـات والأبحاث اللازمة في مجـال واقع الشـباب ومشـكلاتهم وطموحاتهم، من خلال تنمية الجوانب الفكرية والخلقية والدينية لديهم.

وأما الدراسة الثالثة فهي بعنوان "**المشكلات النفسية لطلبة جامعة العلوم التطبيقية الخاصة**". حيث اسـتخدمت استبيانة يُقاس من خلالها عدد من الأبعاد النفسية و هي: القلق

والتوتر، وتقبل الذات، والشعور بالاكتئاب، والصراع والتردد، والتشتت وعدم التركيز ثم الميول العدوانية. قد طُبقت الأستبانه على عينة من الطلبة من الجنسين الذكور والإناث بلغت (٣٤٧) طالباً وطالبة. وأشارت نتائج الدراسة إلى معاناة الطلبة من مشكلتين رئيسيتين هما: التشتت وعدم التركيز، والقلق والتوتر وبشكل دال إحصائياً. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين في جميع الأبعاد النفسية. كما وجدت علاقة ارتباط موجبة بين أبعاد المشكلات النفسية موضوع الدراسة. وتلتها دراسة أخرى بعنوان "**أهمية التعليم العالي في التنمية وفي الاستثمارات والموارد حاضراً ومستقبلاً**" ركزت على المشكلات ذات العلاقة بالتعليم العالي في البلدان العربية والتي تعيق مسيرة التنمية، كما ركزت على الأدوار التي يجب أن تقوم بها مؤسسات التعليم العالي لمواجهة تلك المشكلات للنهوض بالتنمية الشاملة. وبينت الدراسة عدداً من تلك المشكلات مثل : نقص الدعم المالي للبحث العلمي، والتوسع الكمي على حساب النوعية، واتساع الهوة بين مدخلات التعليم العالي ومخرجاته، وسوء توزيع الطلبة في مؤسسات التعليم العالي، إضافة إلى نقص تدريب وتأهيل الكوادر البشرية، وغير ذلك من المشكلات الأخرى، كالأمية و البطالة وتراجع الحرّيات والديمقراطية. ثم يأتي بحث "**استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي ومعوقاتها**" ليتطرق إلى أهم إستراتيجيات التخطيط في التعليم العالي وأنواعه المختلفة. والمعوقات والتحديات التي تواجه تلك الإستراتيجيات مثل النمو السريع في أعداد الطلبة واتساع الهوة بين مدخلات التعليم ومخرجاته، ومشكلة القبول في التعليم العالي ومجانيته وتبعيته للدولة. كما تطرق البحث إلى الأدوار التي يجب أن يضطلع بها القائمون على التخطيط في التعليم العالي لمواجهة معوقاته وتحدياته، مثل: تحريره من هيمنة الحكومات، وتحسين نوعية تلك المؤسسات، وإقامة نسق متنوع للتعليم العالي، وتعزيز التعاون بين الدول العربية في هذا المجال.

وأخيراً جاء البحث وهو بعنوان "**مفهوم التعليم عن بُعد وأثره على تطور المجتمع**" ليتناول مفهوم التعليم عن بُعد وتعريفه وأهدافه وعناصره الرئيسية، ومبررات استخدامه، وكذلك إيجابياته وسلبياته ومعوقاته، إضافة إلى الكيفية التي يتم بها. وأهم وسائطه ومعايير استخدام تقنياته ومدى الفائدة منها في التعليم، وإمكانية تطبيقه والاستفادة منه في البلدان

العربية. وفي الختام آمل أن أكون قد عرضــت ما يمكن الاســتفادة منه في مجال البحث العلمي فيما يتعلق بالتعليم العالي وفي مجالات العلوم الإنسانية النفسية والتربوية والاجتماعية ليكون في متناول الجميع، راجياً الله سبحانه وتعالى أن يكون هذا العمل خالصا لوجهه الكريم، وأن يكون في ميزان حسناتي.

والله ولي التوفيق

المؤلف

الانفعالات النفسية من المنظور الإسلامي

الملخص:

ركزت الدراسة الحالية على أصول الانفعالات النفسية في القرآن والسنة والتراث الإسلامي وتناولت بالشرح والتحليل أهم الانفعالات النفسية وهي انفعالات: الخوف، والحب، والغضب. وذلك من جوانب عديدة، وبينت مدى انعكاساتها السلبية والإيجابية على شخصية المسلم وصحته النفسية، وجاء ذلك من خلال ثلاث فصول رئيسية.

وقد بينت نتائج الدراسة آثار الانفعالات وفوائدها ومضارها على الفرد المسلم في شخصيته وسلوكه وبنائه النفسي. كما بينت بأن الانفعالات النفسية تعمل على توحيد المسلمين وتؤلف بين قلوبهم. واستنتج الباحث بأن القرآن والسنة من المصادر الرئيسية التي بينت أهمية الانفعالات النفسية في حياة المسلمين وكان لها السبق قبل العلوم النفسية والطبية القديمة الحديثة. واستنتج بأن انفعال المسلم ليس لمصلحة ذاتية أو لمنفعة مادية، ولكنه في سبيل الله ورسوله والمسلمين. وأن المسلم يتسم بسمات انفعالية حميدة مستقاه من تعاليم دينه الحنيف. وبينت الدراسة بأن الإسلام يهدف إلى تربية المسلم تربية نفسية لتحقيق الصحة النفسية والنضج الانفعالي. وكما استنتج الباحث بأن الإسلام يهدف إلى خلق شخصية إسلامية متوازنة انفعالياً وعقلياً وسلوكياً ليكون منتجا وفاعلاً في مجتمعه .

المقدمة

ركزت معظم الدراسات والأبحاث في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية وغيرها على العلوم النفسية والاجتماعية الحديثة ذات العلاقة بعلماء غير مسلمين من أقطار أوروبا وأمريكا وآسيا، الأمر الذي دفع الباحث إلى الدراسة الحالية مسلطاً الضوء على أصول الانفعالات النفسية في القرآن الكريم والسنة النبوية ولدى الخلفاء والصحابة وفقهاء المسلمين وعلمائهم في هذا المجال .

ومما هو معلوم فإن الإنسان يتعرض في حياته اليومية لكثير من المواقف التي تثير فيه شتى الانفعالات، فتارة يشعر بالفرح وتارة يشعر بالحزن، وأخرى يشعر بالخوف وحينا بالغضب، ويكون في بعض الأحيان سعيدا منشرح الصدر، وقد يصبح كئيبا منقبض الصدر وقد يشعر أحيانا بالحب الذي يملأ نفسه نشوة وسعادة، وقد يتأثر أحيانا أخرى بدوافع الكره والبغض التي تسبب له كثيرا من الشقاء والآلام وتجعل حياته جحيما لا يطاق[١] .

ويسعى الإسلام إلى تربية الفرد في المجتمع الإسلامي تربية نفسية تهدف إلى تحقيق الصحة النفسية، واندماجه في ذلك المجتمع على أساس سوي وعادل وخير. كما وتسعى التربية النفسية أيضا إلى الوصول إلى النضج الانفعالي، وتهذيب الانفعالات وضبطها بشكل تدريجي لتبقى في إطارها الصحيح. إضافة إلى إزالة العوامل التي تؤدي إلى الانحراف والتي تصيب الفرد بالتوتر والغضب والحقد والكراهية وغيرها. ومعالجة أية بوادر لجنوح نفسي كالعزلة والانطواء والاعتداء... بأساليب حكيمة حتى لا يستحكم ويستفحل ضررها[٢] .

---

(١) زريق، معروف (1989) علم النفس الإسلامي، ط1، دار المعرفة، دمشق، ص 55 .

(٢) الأسمر، أحمد رجب، (١٩٩٧)، فلسفة التربية في الإسلام، انتماء وارتقاء، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ص ٥١٦-٥١٧ .

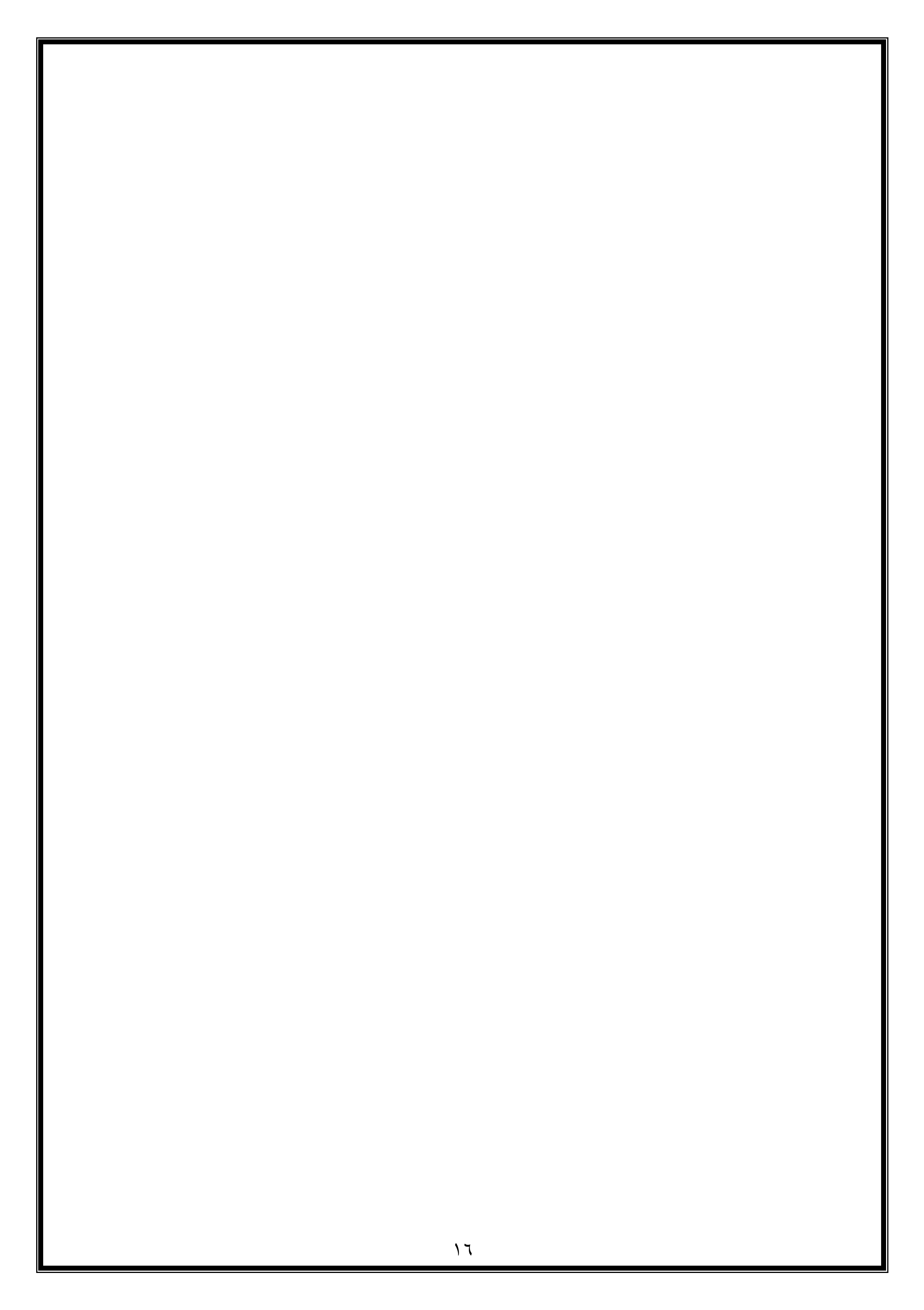
وتعد الانفعالات من نعم الله على الإنسان والحيوان، لأنها تساعدهما على الحياة والبقاء، فانفعال الخوف يدفعها إلى تجنب الأخطار التي تهدد حياتهما، وانفعال الغضب يدفعهما إلى الدفاع عن النفس والصراع من أجل البقاء، كما أن انفعال الحب هو أساس تآلف الجنسين وانجذاب كل منهما نحو الآخر لبقاء النوع.

إن النفس تمرض كما يمرض الجسد، ومرض النفس هو انحرافها عن خط الاستقامة الذي يسميه العلماء بحدّ الوسط أو الاعتدال، فتصاب بالقلق والخوف والحقد والشعور بالنقص، وهذه الأمراض تثير انفعالات تتحول إلى أمراض جسمية[٣].

يستهل الباحث دراسته بمقدمة عامة ثم يتبعها بخلفية الدراسة وأهدافها وأهميتها وحدودها، كما يوضح التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة ومنهجها والسؤال الرئيسي الذي تدور حوله. وتتناول الدراسة بشيء من التفصيل عددا من الانفعالات النفسية من المنظور الإسلامي مستشهدا بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وبآراء الخلفاء والصحابة وبعض علماء المسلمين، وذلك من خلال منهجية واضحة تركز ما أمكن على تصنيف تلك الانفعالات وتعريفها وماهيتها، وأنواعها و تشخيصها، وأعراضها .إضافة إلى فوائدها ومضارها الجسمية والنفسية والاجتماعية وطرق علاجها ويختم الباحث دراسته بعدد من الاستنتاجات والتوصيات وبقائمة الهوامش والمراجع والمصادر.

---

(٣) الرعاية الصحية في الإسلام، الأمراض النفسية وأثرها في الصحة النفسية، الإنترنت، ٢٦/٨/ ٢٠٠٠م .



الفصل الأول

1- أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية أولا إلىس تسليط الضوء على هذا الموضوع المهم وهو الانفعالات النفسية من المنظور الإسلامي والذي يعد جزءا من علم النفس الإسلامي. وتهدف ثانيا إلى توجيه الدارسين والباحثين وتشجيعهم على الاهتمام والبحث في كل ما يتعلق بعلم النفس الإسلامي كالدوافع، والانفعالات، والشخصية، والإدراك، والعلاج النفسي الديني وغير ذلك. أما الهدف الثالث للدراسة فيركز على تصنيف الانفعالات النفسية في القرآن والسنة وكما وردت في أقوال الخلفاء والصحابة وفي التراث الإسلامي. ويرمي الهدف الأخير إلى نشر الوعي لدى طلبة العلم والباحثين والمهتمين من المسلمين وغير المسلمين حول التعريف بالانفعالات النفسية من المنظور الإسلامي بأنواعها وأعراضها، وكيفية تشخيصها وعلاجها، إضافة إلى فوائدها ومضارها من الناحية الإسلامية، ومدى انعكاسها على شخصية الأفراد سلبا أو إيجابا، وكيفية السيطرة عليها وضبطها بالضوابط الدينية .

2-أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من خلال موضوعها وهو الانفعالات النفسية من المنظور الإسلامي، ومن خلال حدودها ضمن أطر القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وضمن إطار تراث الفكر الإسلامي كما وردت عن السلف الصالح من الخلفاء والفقهاء. كما تأتي أهميتها أيضا من خلال تصنيفاتها من وجهة نظر إسلامية كانفعال الحب، والخوف، والغضب وغيرها. وكذلك من خلال فوائدها ومضارها، وكيفية تشخيصها وعلاجها مما لم تستطع الأنظمة الاجتماعية والتربوية والسلوكية المعاصرة مواجهتها.

ويرى الباحث بأن أهمية هذه الدراسة تأتي من حيث ما تتضمنه من محاولة إضافة علمية جديدة إلى تاريخ الأدب الإسلامي فيما يتعلق بموضوع علم النفس، والفائدة المرجوة منه للدارسين والباحثين والمختصين في هذا المجال الخصب والواسع والهام، نظرا لقلة الدراسات العربية والأجنبية في هذا الميدان .

3-حدود الدراسة:

تقع هذه الدراسة ضمن عدد من الحدود من حيث (الموضوع) وهو في إطاره العام علم

النفس الإسلامي، وفي الإطار الأضيق الانفعالات النفسية ضمن مفهوم إسلامي. كما تقع حدود الدراسة ضمن المرجعية في القرآن والسنة وآراء الصحابة والعلماء والفقهاء المسلمين، إضافة لحدود التصنيفات التي تقع ضمنها الانفعالات من حيث ماهيتها وأعراضها وتشخيصها، وفوائدها ومضارها ثم علاجها، كما حددت الدراسة بعدد من أهم الانفعالات النفسية ليتمكن الباحث من تسليط الضوء على معظم ما يتصل بتلك الانفعالات من الآيات القرآنية الكريمة وبمناسبات عديدة، ومواقف مختلفة، والاستشهاد بأحاديث المصطفى عليه الصلاة والسلام، وبآراء الخلفاء وأهل العلم والفقه، وذلك لإثراء هذه الدراسة ولزيادة الفائدة منها من ذوي العلاقة وغيرهم .

4-التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الانفعال في اللغة:

جاء في المعجم الوسيط من معاني (فعل) ما يلي:

- (َفعَلَ) الشيء – فَعْلاً وفعالاً: عَمِلَه
- (افْتَعَلَ) الشيء: اختلقه وزوره، يقال افتعل الحديث، وافتعل عليه الكذب.
- (انْفَعَلَ) مطاوع فَعَلَهُ: فهو منفعل "وانفعل بكذا" تأثر به : انبساطا وانقباضاً.
- (تفاعلا): أثر كل منها في الآخر .
- (الأُفْعُولَة): الأمر العجيب يستنكر [٤].

إن الانفعال ناشئ عن الأحداث والوقائع التي يتعرض لها الإنسان ويكون لها مردود نفسي ويكون مظهر الانفعال انبساطا مع الأحداث المرغوب فيها وانقباضا مع الأحداث غير المرغوب فيها [٥].

الانفعال النفسي: استجابة متكاملة للكائن الحي تعتمد على الإدراك للموقف الخارجي أو الداخلي، وتشمل تغييرات وجدانية مركبة وتغيرات فسيولوجية، تشمل الأجهزة العضوية

---

(٤) الزعبلاوي، محمد السيد محمد، (١٩٩٤) ، تربية المراهقين بين الإسلام وعلم النفس، رسالة دكتوراه منشورة في الدعوة والثقافة الإسلامية، مؤسسة الكتب الثقافية، ط١، مكتبة التوبة – الرياض ص ١٢٣.

(٥) المرجع السابق ، ص ١٢٣ .

والدموية، والغددية، وهو يرمي إلى مواجهة الموقف المثير بطريقة تؤدي إلى تشتيت الجهد وعدم الوصول إلى النتيجة المثلى[٦] .

وعرفه (محمد نجاتي) بأنه: اضطراب حاد يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظيفته الحيوية، وينشأ في الأصل من مصدر نفسي[٧] .

المنظور الإسلامي: أي كما ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة من أحاديث النبي محمد ﷺ من أقوال أو أفعال أو إشارة أو تقرير، وكذلك ما ورد عن الخلفاء وعدد من الصحابة والفقهاء وتراث الأدب الإسلامي .

5-منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة هذه الدراسة السير فيها وفق منهجية خاصة تتمثل في المنهج الاستقصائي والاستدلالي وذلك من خلال ما يلي:

أولا: تتبع آيات القرآن الكريم والاستدلال في تشخيص الانفعالات النفسية وكيفية علاجها في مواقف ومناسبات مختلفة تتعلق بالفرد والجماعة سواء أكانت انفعالات أولية أو اجتماعية. إذ إن القرآن الكريم منهج شامل ومتكامل لكل ميادين الحياة الإنسانية في الماضي والحاضر والمستقبل، ويهدف إلى بناء الإنسان بناء متزنا في انفعالاته وعقله وخلقه وعواطفه وأنماط سلوكه ليكون فاعلا ومنتجا في مجتمعه.

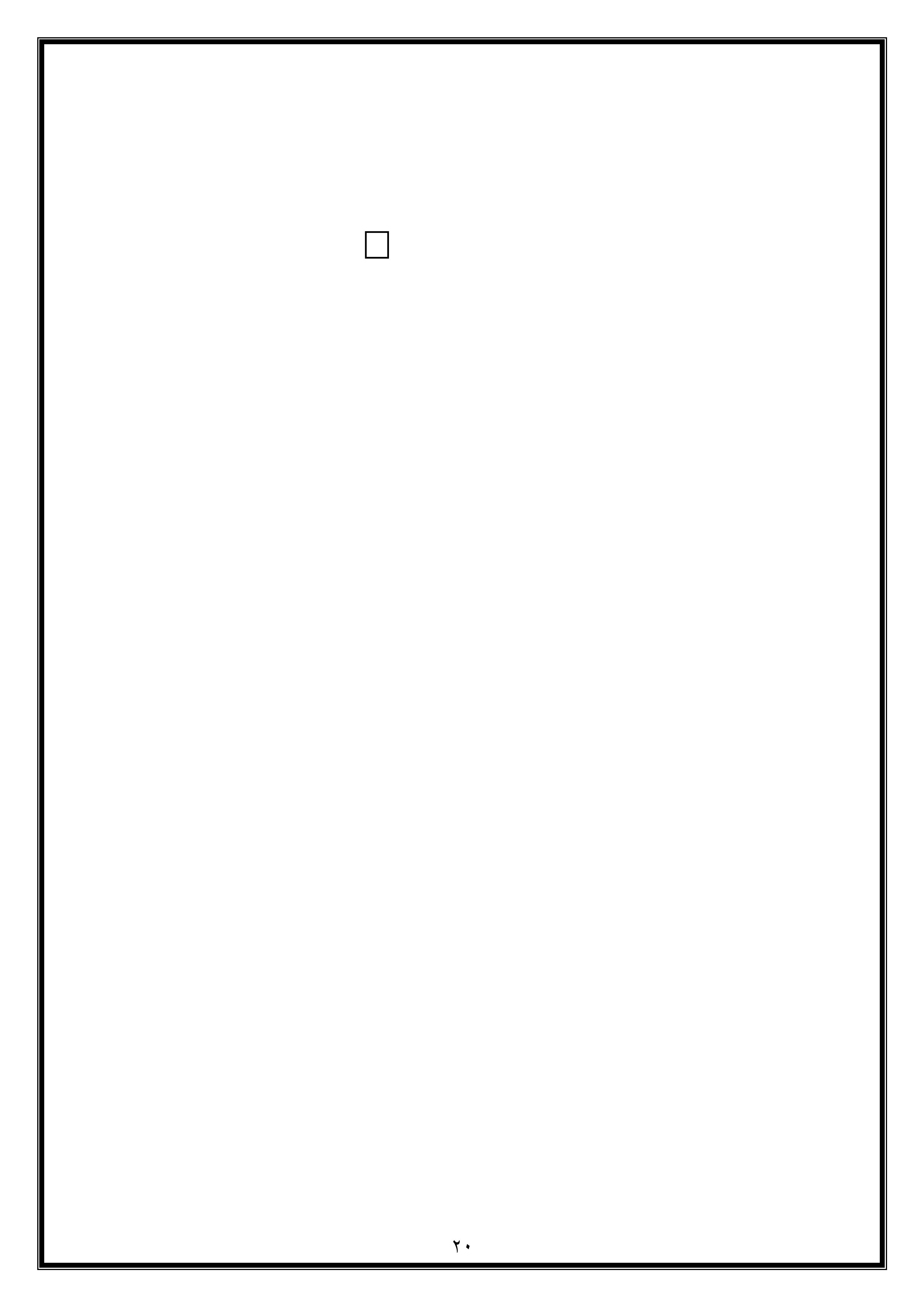
وثانيا: تتبع أحاديث الرسول محمد ﷺ في تشخيص وعلاج الانفعالات النفسية.

وثالثا: الاستدلال بما قدمه تراث الفكر الإسلامي عبر العصور، مسلطا الضوء على ما ينسجم مع مفهوم الإسلام مضمونا وشكلا، مستبعدا ما لا يتلاءم، وذلك في تسلسل تاريخي موضوعي ليعطي هذه الدراسة أهمية خاصة .

---

(٦) المرجع السابق، ص ٢٧٤.

(٧) نجاتي، محمد عثمان، علم النفس في حياتنا المعاصرة، ط ١، دار القلم – الكويت، ص ٨٨ .



الفصل الثاني

خلفية الدراسة:

يعد الجسم آلة لتنفيذ مآرب النفس، فما تريده النفس وترغب به يتحرك لتحقيقه عن طريق تحويل الصورة الفكرية إلى موقف إرادي وسلوك علمي. لذا فإن النفس تؤثر في البدن، كما يؤثر البدن في النفس، ومن خلال هذه الآلية تتحول كثير من المشاعر والتصورات إلى حالات مرضية كالقلق والخوف والكراهية... الخ فتؤثر تأثيرا انفعاليا فيستجيب الجسم لتلك الانفعالات استجابات فسيولوجية، وتترك آثارها المرضية أحيانا على الجسم[٨] .

إن الأنظمة الاجتماعية والمناهج التربوية والنظريات السلوكية المعاصرة لم تستطع علاج الأمراض النفسية نتيجة لضغوط الحياة المادية المتلاحقة، بسبب كبت الحريات، وانعدام الديمقراطية والأمن النفسي والوظيفي، والخوف من الحروب والنزاعات، وعدم طمأنينة الأفراد والجماعات على الحاضر والمستقبل، والإحساس بالظلم وبفقدان معنى الحياة، واليأس من قدرة المكاسب المادية على تلبية حاجات الناس ومتطلباتهم، إن جميع ذلك من مشكلات العصر، وإفرازات الحياة المادية التي جلبت الويلات للإنسان، وأفقدته طعم الحياة . ومقابل كل ذلك فإنه ليس أمام الإنسان لتحصين نفسه وتحقيق الصحة النفسية والجسدية، إلا الإيمان الصادق بالله سبحانه وتعالى، وتسليم الأمر له، والعمل على تزكية النفس وتطهيرها من الحقد والحسد والأنانية، وحمايتها من الخوف والقلق، والرضا بقضاء الله وقدره. لقوله تعالى:﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَتَطۡمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكۡرِ ٱللَّهِۗ أَلَا بِذِكۡرِ ٱللَّهِ تَطۡمَئِنُّ ٱلۡقُلُوبُ ﴾[٩].

إن استبصار الفرد بنفسه هو أساس معرفة الإنسان حقيقة نفسه، وأفكاره وسلوكه، ومشاعره ورغباته، وأسباب مرضه وانحرافه، قال تعالى: ﴿وَفِيٓ أَنفُسِكُمۡۚ أَفَلَا تُبۡصِرُونَ ﴾[١٠] .

وفي السياق نفسه، فإن لملاحظة الذات فوائد علاجيه عديدة، فهو يزيد من إدراك الفرد لحجم

---

(٨) السيد، فؤاد البهي، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ط ٣، دار الفكر العربي – القاهرة، ص ٢٦٦.

(٩) الرعد، الآية ٢٨ .

(١٠) الذاريات، الآية ٢١ .

وتأثير هذه الأفكار والانفعالات على حالته النفسية وسلوكه، وكما أنه يبصر الفرد بعلاقة هذه الأفكار السلبية بما ينتابه من انفعالات واضطرابات غير مرغوبة[11].

ولمزيد من تسليط الضوء على أنواع من الانفعالات النفسية من حيث قوتها وهدوءها وتأثيراتها المختلفة على النفس والجسم فيمكن تقسيمها إلى مجموعتين رئيسيتين هما [12]:

المجموعة الأولى: وتشمل الانفعالات القوية العنيفة التي تنفجر كالصاعقة تاركة ورائها نفسا مضطربة وجسما متداعيا، مثل: الغضب، والخوف، والفرح، وتسمى (الهيجان).

المجموعة الثانية: وهي الانفعالات التي تبدأ هادئة صامتة، ثم تتضخم ببطء وتتشعب بهدوء حتى تمتلك جميع المشاعر ويتردد صداها في كافة أنحاء النفس وتسمى (العاطفة) مثل: عاطفة الحب، والحزن، والكراهية[13] .

وبما أن الهيجان يعد من الانفعالات القوية والعنيفة التي لها تأثير نفسجسمي على الشخص، فيبين الباحث رأي العلماء في عناصر الهيجان التي كما يراها الغزالي تنحصر في ثلاثة هي :

(الإنسان، المثير، الاستجابة)[14] وكأنه في ذلك يسبق رأي أصحاب الاتجاه السلوكي المعاصر في تفسير الظواهر السلوكية أمثال: سكنر وواطسون أصحاب مدرسة المثير والاستجابة والثواب العقاب. أما من ناحية (الإنسان) فيتوقف هيجانه في رأي الغزالي على أربعة عوامل هي :

١- لا يكفي أن يكون المثير مغضبا في ذاته، بل لا بد من توافر عناصر المعرفة بأن هذا المثير يتطلب ذلك .

١- حساسية الشخص: وهي التي نعبر عنها بقولنا: إنه سريع الانفعال أو بطيئة، مرح أو

---

(١١) 2000albalgah ORG.info@blgah.com الرعاية الصحية في الإسلام – الأمراض النفسية وأثرها في الصحة النفسية، ص ٢، ٢٦/٨/٢٠٠٠.

(١٢) محمد، رامز طه، (٢٠٠١) العلاج النفسي بالقرآن وكيفية استخدامه مع الأدوية النفسية، دار أخبار اليوم، القاهرة ، ص ٢٤ .

(١٣) زريق، معروف (١٩٨٩) علم النفس الإسلامي ،ص ٥٥، مرجع سابق.

(١٤) المرجع السابق ، ص ٥٥ .

مكتئب ، ويسمى ذلك (الطبع)

٢- استعداده للتهيج: ويتوقف ذلك على حالته العصبية ويسمى ذلك (المزاج)

٣- اعتياده الهيجان: ويظهر ذلك لدى المحاربين الذين تمرسوا على رؤية القتل في ساحة الحرب وألفوا هذه المناظر... فلم يعد يروعهم منظر قتيل .

ومن ناحية (المثير) فيكون خارجيا كمنظر السبع أو الأفعى، ويكون داخليا كتوقع أمر يخشى وقوعه، فعدم الشعور بالأمن يولد انفعال الخوف والغضب[١٥].

أما الاستجابة: فهي رد الفعل الذي يقفه الكائن الحي من الإثارة، فنحن نبكي في الحزن ونضحك في الفرح ونعبس في الغضب.

***** بعض مظاهر الانفعال في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة :**

- مظاهر الانفعال في القرآن الكريم:

اشتمل القرآن الكريم على مظاهر متعددة تدل على أنواع الانفعالات ودرجاتها من حيث الشدة والحدة ومدى سيطرتها على كيان الأفراد .

ومن بين هذه المظاهر :

أولا : مظاهر البهجة والسرور :

فقد اشتملت غزوة بدر على مجموعة من المشاعر المتقابلة، تراوحت ما بين الخوف على مستقبل الدعوة والداعية محمد ﷺ، وانفعال الشجاعة لدى الأنصار والمهاجرين وانفعال الحب السامي في أزكى مظاهره عندما أشار سعد بن معاذ رضي الله عنه بناء عريش لرسول الله ﷺ خلف الصفوف ليشرف منه على توجيه الجند. كما أثارت تلك الغزوة انفعالات الجبن والمكر وإثارة الفتنة وغيرها من الانفعالات الداخلية كالحسد والحقد والرغبة في حصول المكروه في نفوس المنافقين الذين ظنوا أنها بداية نهاية المسلمين فباءوا بغضبٍ من الله، عندما استغاث الرسول ﷺ والمؤمنون برب العالمين، وهو مظهر انفعالي مركب لقوله تعالى: ﴿إِذۡ تَسۡتَغِيثُونَ رَبَّكُمۡ فَٱسۡتَجَابَ لَكُمۡ أَنِّي مُمِدُّكُم بِأَلۡفٖ مِّنَ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ مُرۡدِفِينَ ٩ وَمَا جَعَلَهُ ٱللَّهُ إِلَّا بُشۡرَىٰ

(١٥) الغزالي، أبو حامد، ١٩٥٧، إحياء علوم الدين، القاهرة، ٣/ ٣٧٨ .

﴿ وَلِتَطْمَئِنَّ بِهِۦ قُلُوبُكُمْۚ وَمَا ٱلنَّصْرُ إِلَّا مِنْ عِندِ ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾[١٦].

وبالمقابل فقد أثارت هذه الآيات انفعالات البهجة والسرور والفرح بالنصر لدى المؤمنين، كما أثارت العزة والاطمئنان على مستقبل الدعوة، وانفعالات الشجاعة والإقدام على أعدائهم.

ثانيا : مظاهر الحزن :

قال تعالى: ﴿ وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِٱلْأُنثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُۥ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ ۝٥٨ يَتَوَٰرَىٰ مِنَ ٱلْقَوْمِ مِن سُوٓءِ مَا بُشِّرَ بِهِۦٓۚ أَيُمْسِكُهُۥ عَلَىٰ هُونٍ أَمْ يَدُسُّهُۥ فِى ٱلتُّرَابِۗ أَلَا سَآءَ مَا يَحْكُمُونَ ﴾ [١٧].

فتبين الآية الكريمة موقفا انفعاليا مركبا معكوسا، فكونه مركبا لأنه يحتوي على انفعال الهم والحزن والغم وخوف الفقر والعار، إلى درجة أنها لشدة تأثيرها في المشركين جعلتهم يشعرون باسوداد الوجوه، وأما كون الانفعال معكوسا، لأنه جاء على غير العادة المستقيمة فأثار انفعالات كئيبة وحزينة، إذ كان من المفروض أن تثير البشرى دواعي السرور والبهجة بقدوم المولود الجديد حتى وإن كان أنثى.

مظاهرة الانفعال في السنة النبوية الشريفة :

روى الإمام البخاري بسنده عن الزهري عن القاسم عن عائشة رضي الله عنها قالت: دخل علي رسول الله ﷺ وفي البيت (مرام) فيه صور، فتلون وجهه ثم تناول الستر فهتكه وقالت قال رسول الله ﷺ: من أشد الناس عذابا يوم القيامة الذين يصورون هذه الصور[١٨]. وهذا يدل على مظهر من مظاهر الغضب .

وروى الإمام البخاري عن زيد بن خالد الجهني أن رجلا سأل رسول الله ﷺ عن اللقطة، فقال عرفها سنة ثم اعرف وكاءها وعفاصها ثم استنفق بها، فإن جاء ربها فأدها إليه، قال يا رسول الله فضالة الغنم ؟ قال خذها فإنما هي لك أو لأخيك أو للذئب. قال يا رسول الله فضالة الإبل؟ قال فغضب رسول الله ﷺ حتى احمرت وجنتاه- أو احمر وجهه – ثم قال: مالك

(١٦) سورة الأنفال: الآيتان ٩، ١٠.

(١٧) سورة النحل: الآيتان ٥٨، ٥٩.

(١٨) الزعبلاوي، محمد السيد ، (١٩٩٤) ، مرجع سابق، ص ٢٥٩.

ولها؟ معها حذاؤها وشقاؤها حتى يلقاها ربها[١٩].

ومن مظاهر الانفعال في السنة النبوية الشريفة ما رواه الإمام البخاري عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رجلا قال للنبي ﷺ أوصني، قال: لا تغضب فردد مرارا

قال :لا تغضب[٢٠].

وقال الرسول ﷺ: إن الغضب من الشيطان وإن الشيطان خلق من نار وإنما تطفأ النار بالماء فإذا غضب أحدكم فليتوضأ [٢١]

لاحظنا من خلال ما سبق تلون وجه الرسول ﷺ لرؤية الصور، وغضبه حول ضالة الإبل، وحول وصيته للرجل بعدم الغضب، وأخيرا حول ربط الغضب بالشيطان وضرورة الوضوء للتخلص منه .

***المظاهر الخارجية للانفعال :**

وتبدو هذه المظاهر في الرعدة الشديدة التي تصاحب الخوف أو الغضب وفي الأرق واضطراب النوم ، وعندما يقفز الفرد طربا أو يبكي حزنا أو يتقيأ اشمئزازا أو يعبس غاضبا[٢٢].

***المظاهر الداخلية للانفعال :**

تظهر هذه المظاهر الداخلية العضوية في سرعة ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم وسرعة التنفس واضطراب عمل الجهاز الهضمي، ويبدو في حالة الإمساك الشديد والإسهال السريع وفي تغير المقاومة الكهربائية للجسم، وكذلك في جفاف الفم نتيجة لانقباض الأوعية الدموية المحيطة. وتعود أغلب هذه الاضطرابات الداخلية إلى اختلاف وظيفة الجهاز السمبتاوي العصبي الذي يؤثر على أغلب الوظائف الجسمية الداخلية[٢٣] .

---

(١٩) صحيح البخاري، كتاب الأدب – باب – ما يجوز من الغضب والشر لأمر الله تعالى.

(٢٠) المرجع السابق.

(٢١) رواه أبو داوود .

(٢٢) مسند الإمام أحمد ج ٣، ص ١٩ .

(٢٣) الزعبلاوي، محمد السيد، ١٩٩٤، ص ٢٧٥، مرجع سابق .

إن كظم الغيظ موقف إيجابي غير سلبي، حيث يشعر الفرد الكاظم لغيظه بأنه في موقف القوة وهذا ما أكده القرآن الكريم بقوله تعالى: ﴿وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُوا بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُم بِهِ وَلَئِن صَبَرْتُمْ لَهُوَ خَيْرٌ لِّلصَّابِرِينَ﴾ [٢٤].

ومن جهة أخرى فإن القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة يشيران إلى عدم استمرار الإنسان في كظم الغيظ لأنه يؤدي إلى القلق والاضطراب، لذا يسمو القرآن الكريم بالنفس إلى مستوى الصفح والتسامح، وهي من سمات ذوي الهمم العالية .

وأشار إلى هذا المعنى الرسول ﷺ فيما رواه الإمام مسلم عن أبي هريرة رضي الله عنه عن الرسول ﷺ قال: (ما نقص مال من صدقة ، وما زاد الله عبدا بعفو إلا عزا، وما تواضع أحد لله إلا رفعه)[٢٥] .

وأورد القرآن الكريم كثيراً من الانفعالات النفسية في مواضع عديدة ومناسبات مختلفة، كانفعالات الخوف والحزن والغضب والرعب وغير ذلك .

فمثلا ورد انفعال الخوف في (١٢٤) موضعا في القرآن، مما يدل على عمق شعور الخوف في الإنسان، وضرورة توجيه هذا الخوف إلى ما ينبغي أن يخاف منه وهو الله سبحانه وتعالى، وألا تنصرف مشاعر الخوف لغيره تعالى أو لشيء سواه، لأن ذلك إما مناقض للإيمان أو موهن عراه كما أشار إلى ذلك نوفل[٢٦].

وقد وردت ﴿فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ في (١٤) موضعا، سبع منها في سورة البقرة، وفي سورة يونس: ﴿أَلَا إِنَّ أَوْلِيَاءَ اللَّهِ لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ وفي سورة الزخرف: ﴿يَا عِبَادِ لَا خَوْفٌ عَلَيْكُمُ الْيَوْمَ وَلَا أَنتُمْ تَحْزَنُونَ﴾ وفي سورة آل عمران: ﴿إِنَّمَا ذَٰلِكُمُ الشَّيْطَانُ يُخَوِّفُ أَوْلِيَاءَهُ فَلَا تَخَافُوهُمْ وَخَافُونِ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ﴾.

---

(٢٤) سورة النحل: الآية ١٢٦.

(٢٥) صحيح الإمام مسلم ، كتاب البر والصلة.

(٢٦) نوفل، أحمد، ١٩٨٧، الحرب النفسية من منظور إسلامي، دار الفرقان، عمان – الأردن، ص ٨٢ .

أما انفعال الحزن فهو كما قال الراغب: خشونة في الأرض، وخشونة في النفس لما يحصل من الغم ويضاده الفرح والحزن فالخوف شعور سلبي يقعد على الحركة ويضعف الهمة ويقتل التوجه والاندفاع[٢٧] .

ومن أهداف العدو أن يحدث مثل هذا الشعور في نفوس المؤمنين ليثبط عزيمتهم ،وأشار الله سبحانه إلى ذلك بقوله:﴿ إِنَّمَا ٱلنَّجْوَىٰ مِنَ ٱلشَّيْطَٰنِ لِيَحْزُنَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ﴾[٢٨] . وهذا جزء من الحرب النفسية التي تهدف إلى إثارة الحزن في نفوس المؤمنين لتبديد طاقاتهم وتحطيم معنوياتهم.

أما انفعال (الرعب) وهو أقصى حالات الخوف والفزع والذي يثيره المؤمنون في نفوس أعدائهم الكافرين بفعل الله سبحانه وتعالى، فأشار إليها القرآن الكريم في سور عديدة منها قوله تعالى: ﴿ سَنُلْقِى فِى قُلُوبِ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ ٱلرُّعْبَ بِمَآ أَشْرَكُوا۟ بِٱللَّهِ مَا لَمْ يُنَزِّلْ بِهِۦ سُلْطَٰنًا ۖ وَمَأْوَىٰهُمُ ٱلنَّارُ ۚ وَبِئْسَ مَثْوَى ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾[٢٩] وقوله تعالى: ﴿إِذْ يُوحِى رَبُّكَ إِلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ أَنِّى مَعَكُمْ فَثَبِّتُوا۟ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ۚ سَأُلْقِى فِى قُلُوبِ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ ٱلرُّعْبَ فَٱضْرِبُوا۟ فَوْقَ ٱلْأَعْنَاقِ وَٱضْرِبُوا۟ مِنْهُمْ كُلَّ بَنَانٍ ﴾[٣٠] .

فالله سبحانه وتعالى هو الذي يثبت الملائكة وهم بدورهم يثبتون المؤمنين كما ورد في انفعال الرعب في سورة الأحزاب لقوله تعالى: ﴿ وَأَنزَلَ ٱلَّذِينَ ظَٰهَرُوهُم مِّنْ أَهْلِ ٱلْكِتَٰبِ مِن صَيَاصِيهِمْ وَقَذَفَ فِى قُلُوبِهِمُ ٱلرُّعْبَ فَرِيقًا تَقْتُلُونَ وَتَأْسِرُونَ فَرِيقًا ﴾[٣١].

وقذف الرعب في قلوب اليهود الذين ناصروا المشركين على المسلمين حيث نصر الله المسلمين عليهم جميعا وأنزل اليهود من حصونهم وتمكنوا منهم قتلا وأسرا.

---

(٢٧) المرجع السابق ، ص ٨٣ .

(٢٨) سورة المجادلة: الآية ١٠ .

(٢٩) سورة آل عمران: آية ١٥١ .

(٣٠) سورة الأنفال: الآية ١٢

(٣١) سورة الأحزاب: الآية ٢٦ .

أما (الغضب) فهو انفعال غريزي يعتري كل إنسان ولا يخلوا منه أحد، وهذا الانفعال إذا ضبط بضوابط الشرع والعقل ساعد الإنسان على مواجهة الصعاب والتغلب على العقبات التي تعترض طريقه، وإذا لم يضبط بضوابط الشرع والعقل أدى إلى الطغيان والظلم وتجاوز الحد في معاقبة الآخرين والاعتداء عليهم والانتقام منهم[٣٢] .

إن الله سبحانه وتعالى يغضب إذا انتهكت حرماته، وعطلت أحكامه، وإذا هجر العمل بكتابه، وملئت بيوت المسلمين بالمعاصي والمنكرات. كما أن الله سبحانه وتعالى يغضب إذا اعتدي على أرض المسلمين واستبيحت ديارهم وحرماتهم وانتهكت أعراضهم من قبل أعدائهم. ويغضب سبحانه وتعالى إذا قصر المسلمون في طاعته وعبادته .

أما الغضب المذموم فهو الذي يصيب كثير من الناس في غير مرضاة الله، إذا فقدوا المال والسلطان والمكانة الاجتماعية ونحو ذلك. وقد يتعدى مثل هذا الغضب إلى الانتقام وإيذاء الآخرين في أنفسهم وأموالهم وأعراضهم، وقد يصل بالغاضب إلى قتل المغضوب عليه وسفك دمه بالباطل[٣٣].

إن الإفراط في الغضب مذموم لأنه يخرج صاحبه عن حدود العقل والدين ويؤدي إلى نتائج وخيمة. ومن ناحية أخرى فإن التفريط بالغضب يفقد الإنسان الدوافع اللازمة للدفاع عن نفسه وعرضه ودينه وماله. إذا من المستحسن الاعتدال في الغضب والذي من ثماره الطيبة الغيرة على الأعراض، وعدم احتمال الذل والأذى من أهل الخسة والدناءة .

إلا أن للغضب المذموم آثار نفسجسمية تؤثر على الإنسان وأصلها نفسي[٣٤] .

١- أثره على القلب: فيعمل الغضب على هيجان القلب واشتداد نبضه ، وغليان الدم في عروق صاحبه الذي يتسم بالحقد والحسد والعداوة والانتقام .

٢- أثره على الرأس: فالقلب يرسل إلى الرأس الدم المغلي نتيجة الغضب فيغلي الرأس

---

(٣٢) كي تملك نفسك عند الغضب ، ط ١، دار الوطن للنشر – الرياض، ٢٠٠٠م ص ٣.

(٣٣) المرجع السابق ، ص ٣

(٣٤) المرجع السابق ،ص ٦-٧ .

أيضاً فيفقد سلطان العقل حتى يذهب نوره كليا وينعدم أثره على الجوارح .

٣- أثره على اللسان: أي انطلاقة بالشتم واللعن والفحش من الكلام، مع تخبط النظم، واضطراب اللفظ، حيث يستحي منه صاحبه عند سكون غضبه .

٤- أثره على الجوارح: ويتمثل ذلك بالضرب والتهجم والتمزيق والقتل. فإذا عجز عن إيذاء من غضب عليه، رجع غضبه على نفسه وربما قتل نفسه بطرق مختلفة ... الخ

أسئلة الدراسة:

تدور الدراسة الحالية حول سؤال رئيسي واحد ومضمونه هو:

ما أهم الانفعالات النفسية من المنظور الإسلامي ؟

وتأتي الإجابة عن هذا السؤال من خلال تركيز الباحث على عدد من الانفعالات النفسية التي وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والتراث الإسلامي من حيث تعريفها وأنواعها وأغراضها، إذا توافرت وفوائدها ومضارها، وطرق تشخيصها وعلاجها. وسيتم تصنيف هذه الانفعالات حسب أهميتها، وذلك للإجابة على السؤال الرئيسي للدراسة وهي:

(انفعال الحب)

وهو أقسام منها:

انفعال حب الله ورسوله:

يستمد الحب في الإسلام وجوده من الحب الإلهي، فإذا تحققت منه لذة فهي وسيلة لغاية وهي التقرب إلى الله سبحانه وتعالى، وليست اللذة من أجل اللذة وإنما هي ثمرة لاتباع أمر الله. والبغض أيضا ما يبغضه الله وينهى عن فعله، فالطريق الذي دعا إليه الله تعالى للصحة النفسية يتحقق بالمحبة التي غايتها الإعراض عن السيئات، واتباع الحسنات، ومن فعل الطيبات، من أمر بمعروف ونهي عن منكر[٣٥].

تعريف الحب: هناك تعريفات عديدة ومتنوعة لانفعال الحب، وما يهمنا في هذه الدراسة هو، ما يتعلق به من منظور إسلامي. ومن بين هذه التعريفات :

---

(٣٥)نجاتي، محمد عثمان، (١٩٩٣)، الدراسات النفسية عند العلماء المسلمين،دار الشروق القاهرة – ص ١٥٢ .

يعرف بن حزم ما هية الحب بأنه اتصال، أو اتفاق بين النفوس في عالمها السابق قبل حلولها في الأجساد[٣٦] .

يقول الرسول ﷺ: (الأرواح جنود مجندة ما تعارف منها ائتلف وما تناكر منها اختلف)[٣٧]

.

ويتضمن حب الله حب الإنسان، وفي ذلك يقول الرسول ﷺ: (إن من عباد الله عبادا ليسوا بأنبياء، يغبطهم الأنبياء والشهداء، قيل من هم يا رسول الله؟ قال: هم قوم تحابوا بنور الله من غير أرحام ولا أنساب، وجوههم نور، على منابر من نور لا يخافون إذا خاف الناس) ثم قرأ: (ألا إن أو لياء الله لا خوف عليهم ولا هم يحزنون)[٣٨].

وقوله تعالى: ﴿وَٱذۡكُرُواْ نِعۡمَتَ ٱللَّهِ عَلَيۡكُمۡ إِذۡ كُنتُمۡ أَعۡدَآءٗ فَأَلَّفَ بَيۡنَ قُلُوبِكُمۡ فَأَصۡبَحۡتُم بِنِعۡمَتِهِۦٓ إِخۡوَٰنٗا﴾[٣٩] .

نستنتج مما سبق بأن أصدق أنواع الحب هو ما كان لله وفي سبيل الله، وبين المتحابين في الله يجتمعون عليه ويتفرقون عليه، من غير مصلحة دنيوية أو منفعة مادية، وهو من أسمى أنواع الحب وأنقاها .

ويجسد هذا المعنى ما ذكره ابن حزم في كتابه "طوق الحماقة" فيقول: "إن المحبة ضروب، فأفضلها محبة المتحابين في الله عز وجل، إما لاجتهاد في العمل، وإما لاتفاق في أصل النحلة والمذاهب، وإما لفضل علم يمنحه الإنسان"[٤٠].

وورد الحب بمعان أخرى كالعشق، والهوى والميل. والهيام وغيره، فالعشق هو تعلق القلب بالشيء، أو الإفراط في المحبة، ويكون ساميا أو منحطا، سالكا طريق العفاف أو الدعارة. ولم يرد

---

(٣٦) ابن حزم، طوق الحمامة (١٩٧٦)، في الألفة والألوف. القاهرة: المكتبة التوفيقية، ص ٨-٩ .

(٣٧) أخرجه البخاري عن عائشة، ومسلم، وأحمد، وأبي داوود عن أبي هريرة، والطبراني عن أبي مسعود .

(٣٨) ذكره النسائي وابن ماجه .

(٣٩) سورة آل عمران: آية ١٠٣ .

(٤٠) معروف زريق (١٩٨٩)، علم النفس الإسلامي، ص ٦٢ .

العشق في القرآن الكريم (اسما أو فعلا)[٤١] .

- أما الهوى، فهو عندما تصبح العاطفة مسيطرة طاغية بحيث تستأثر بكل حياة المرء، فلا تدع مجالا لغيرها في حياته .

وكذلك فالهوى هو ميلان النفس بإرادتها إلى ما تستلذ والتصاقه بها بحيث لا تستطيع التخلص منه، فهو عاطفة جامحة أوغلت في تمركزها في النفس، وانفردت وحدها بساحة الحياة النفسية بحيث تسيطر على تصرفات الفرد وأفكاره [٤٢].

والهوى منهي عنه في ديننا بقول سيدنا علي بن أبي طالب كرم الله وجهه: (إياكم واتباع الهوى وطول الأمل، فإن اتباع الهوى يبعد عن الحق، وطول الأمل ينسي الآخرة) .

وقول سيدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه لمعاوية بن أبي سفيان رضي الله عنه: "من أصبر الناس؟ فقال معاوية: من كان رأيه رادا لهواه" .

وقال عمر بن عبد العزيز رضي الله عنه: " أفضل الجهاد جهاد الهوى" .

وورد الهوى في القرآن الكريم خمس مرات بمعان مختلفة وهي[٤٣] :

١- الانحراف عن جادة الحق: لقوله تعالى: ﴿فَلَا تَتَّبِعُوا۟ ٱلْهَوَىٰٓ أَن تَعْدِلُوا۟ۚ﴾[٤٤] .

٢- رغبات النفوس: لقوله تعالى: ﴿إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ وَمَا تَهْوَى ٱلْأَنفُسُ ۖ﴾[٤٥].

٣- مراد الشيطان: لقوله تعالى:﴿كَٱلَّذِى ٱسْتَهْوَتْهُ ٱلشَّيَٰطِينُ فِى ٱلْأَرْضِ حَيْرَانَ﴾[٤٦] .

---

(٤١) المرجع السابق، ص ٦٣ .
(٤٢) المرجع السابق ، ص ٦٠ .
(٤٣) المرجع السابق ، ص ٦٠ .
(٤٤) سورة النساء: الآية ١٣٥ .
(٤٥) سورة النجم: الآية ٢٣ .
(٤٦) سورة الأنعام: الآية ٧١ .

٤- الخطأ والانحراف: لقوله تعالى: ﴿وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلْهَوَىٰٓ ۝٣ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْىٌ يُوحَىٰ﴾ [٤٧].

٥- الضلال: لقوله تعالى: ﴿وَٱتَّبَعَ هَوَىٰهُ فَتَرْدَىٰ﴾ [٤٨] .

أما الميل : فهو الميل إلى الشيء والرغبة فيه. وورد هذا اللفظ في القرآن الكريم ثلاث مرات وجميعها في سورة النساء وهو بثلاثة معان [٤٩] .

١- الانحراف والضلال والانجراف: لقوله تعالى: ﴿وَيُرِيدُ ٱلَّذِينَ يَتَّبِعُونَ ٱلشَّهَوَٰتِ أَن تَمِيلُوا۟ مَيْلًا عَظِيمًا﴾ [٥٠] .

٢- السيطرة والغلبة: لقوله تعالى: ﴿وَدَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لَوْ تَغْفُلُونَ عَنْ أَسْلِحَتِكُمْ وَأَمْتِعَتِكُمْ فَيَمِيلُونَ عَلَيْكُم مَّيْلَةً وَٰحِدَةً﴾ [٥١].

٣- التطرف أو الإفراط: لقوله تعالى: ﴿فَلَا تَمِيلُوا۟ كُلَّ ٱلْمَيْلِ فَتَذَرُوهَا كَٱلْمُعَلَّقَةِ﴾ [٥٢] .

ونلاحظ بأن جميع المعاني التي ذكرت في الهوى والميل هي من أنواع الحب المذموم. كما يتضح بأن حب الله تعالى أسمى وأقدس وأزكى موضوعات الحب، ويليه في درجة السمو حب الرسول محمد ﷺ لقوله تعالى: ﴿لَقَدْ جَآءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُم بِٱلْمُؤْمِنِينَ رَءُوفٌ رَّحِيمٌ﴾ [٥٣].

---

(٤٧) سورة النجم: الآيتان ٣-٤ .

(٤٨) سورة طه: الآية ١٦ .

(٤٩) الزعبلاوي ، محمد السيد، (١٩٩٤)، ص ص ٦٢-٦٣، مرجع سابق.

(٥٠) سورة النساء: الآية ٢٧ .

(٥١) سورة النساء: الآية ١٠٢ .

(٥٢) سورة النساء: الآية ١٢٩ .

(٥٣) سورة التوبة: الآية ١٢٨ .

إن حب الله سبحانه وتعالى هو الأساس الذي ينبني عليه صرح الأخلاق لأنه يبعد الإنسان عن الدنايا ويدفعه نحو مكارم الأخلاق. كما أنه يوقظ في النفس الإحساس الدائم بنعم الله وفضله ويسمو به إلى مقام الشكر على النعم .

وفي معرض حب الله سبحانه وتعالى، يقول ابن تيمية: إن القلب إنما خلق لأجل حب الله تعالى وهذه هي الفطرة التي فطر الله عليها عباده [٥٤]. وقد روى الإمام مسلم عن أنس بن مالك رضي الله عنه عن النبي ﷺ قال: (ثلاثة من كن فيه وجد حلاوة الإيمان من كان الله ورسوله أحب إليه ممّا سواهما، وأن يحب المرء لا يحبه إلا لله، وأن يكره أن يعود في الكفر بعد أن أنقذه الله منه كما يكره أن يقذف في النار)[٥٥] .

وعن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: (لا يؤمن أحدكم حتى أكون أحب إليه من ولده ووالده والناس أجمعين) [٥٦].

ونستنتج مما سبق بأن الإنسان يجب أن يتجه في حبه إلى الله تعالى وإلى حب رسوله الكريم ، ليبعد الحب عن الارتباط بالأمور المادية وحدها، لأن البشر إذا انصرفوا إلى حب الماديات طغت على عقولهم وتفكيرهم وعلى حياتهم، وأبعدتهم عن فطرتهم التي فطرهم الله عليها، وأصبحوا كالأنعام بل أضل سبيلا .

وفي هذا السياق ينقسم الحب إلى نوعين حسب قربهما أو بعدهما من حب الله ورسوله. وهما الحب المحمود والحب المذموم.

وأما ما له علاقة بالحب المحمود ما ذكره ابن حزم في كتابه "طوق الحماقة" إذ قال: (إن المحبة ضروب: فأفضلها في أصل النحلة والمذاهب، وإما لفضل علم يمنحه الإنسان)[٥٧].

إن الحب المحمود هو الحب لله سبحانه وتعالى ومنه وهو الحق من عباده ورضا وشكر وإسقاط التدبير، ومجاهدة في الله بالعمل الصالح، تقربا إليه ووسيلة لمرضاته وعملا بأمره لقوله

---

(٥٤) نجاتي، محمد عثمان (١٩٩٣)، الدراسات النفسية عند العلماء المسلمين، ص ٢٧٩. مرجع سابق .

(٥٥) صحيح مسلم – كتاب الإيمان – باب – وجوب محبة الله ورسوله .

(٥٦) المرجع السابق .

(٥٧) ابن حزم (١٩٧٦)، طوق الحمامة في الألفة والألوف، القاهرة، المكتبة التوفيقية، ص ٨-٩، مرجع سابق.

تعالى: ﴿ فَسَوۡفَ يَأۡتِي ٱللَّهُ بِقَوۡمٖ يُحِبُّهُمۡ وَيُحِبُّونَهُۥٓ ﴾(٥٨). وقوله تعالى: ﴿ رَّضِيَ ٱللَّهُ عَنۡهُمۡ وَرَضُواْ عَنۡهُۚ ﴾(٥٩) .

وفي معرض الحب المحمود أيضاً يقول الرسول ﷺ: "إن الله تعالى إذا أحب عبداً دعا جبريل فقال: إني أحب فلانا فأحبه فيحبه جبريل... ثم نادى في السماء فيقول إن الله يحب فلانا فأحبوه.. فيحبه أهل السماء ثم يوضع له القبول في الأرض ... وإذا أبغض عبدا دعا جبريل فيقول: إني أبغض فلانا فأبغضوه ثم توضع له البغضاء في الأرض"(٦٠).

إن حب الإنسان هو حب في الله وفي طريقه، وهو يؤلف بين الناس ويجعل بينهم المودة والرحمة لقوله تعالى: ﴿إِذۡ كُنتُمۡ أَعۡدَآءٗ فَأَلَّفَ بَيۡنَ قُلُوبِكُمۡ فَأَصۡبَحۡتُم بِنِعۡمَتِهِۦٓ إِخۡوَٰنٗا ﴾ (٦١).

وقوله تعالى: ﴿وَجَعَلَ بَيۡنَكُم مَّوَدَّةٗ وَرَحۡمَةً﴾(٦٢) . وقوله تعالى: ﴿وَأَلۡقَيۡتُ عَلَيۡكَ مَحَبَّةٗ مِّنِّي وَلِتُصۡنَعَ عَلَىٰ عَيۡنِيٓ ﴾(٦٣).

إن معنى الحب في الآيات السابقة هو توطيد العلاقات الإنسانية، والتعاون على البر والألفة والأخوة بين الناس، والمودة والرحمة بين الأرحام والأزواج .

وفي سياق هذا المعنى يرى الشرقاوي بأن الحب الصادق يرتفع عن الحق ليوجه في طريق – المحبوب – على الحقيقة– وهو الله: ولله، ومن الله، وبالله، وهو الحب المحقق للأمن والأمل والطمأنينة. ويضيف إنه إحسان وتوبه وصفاء وطهارة وتقوى وعفو وكظم الغيظ وصبر على الشهوات والملذات... إذ أن هذا الحب يهدف إلى تحقيق أمر الله وتطبيق أحكامه، وتنفيذ مقتضى

---

(٥٨) سورة المائدة، الآية ٥٤.
(٥٩) سورة المائدة، الآية ١١٩.
(٦٠) رواه مسلم.
(٦١) سورة آل عمران: الآية ١٠٣.
(٦٢) سورة الروم: الآية ٢١.
(٦٣) سورة طه: الآية ٣٩ .

حكمته، دون اعتراض[٦٤]. قال تعالى: ﴿وَيُطْعِمُونَ ٱلطَّعَامَ عَلَىٰ حُبِّهِۦ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا﴾[٦٥]. وقوله تعالى: ﴿يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ ٱللَّهِ ۖ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَشَدُّ حُبًّا لِّلَّهِ ۗ﴾ [٦٦].

وفي ضوء ما سبق من حب الله ورسوله فيمكن تقسيم هذا الحب إلى حب محمود وحب مذموم.

إن حب الله هو ذروة الحب المحمود لدى الإنسان وهو أكثر سموا وصفاء وروحانية، وكل، عمل يقوم به الإنسان في عبادته وسلوكه، يوجهه لله عز وجل طمعا في مرضاته وعفوه لقوله تعالى: ﴿ قُلْ إِن كُنتُمْ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِى يُحْبِبْكُمُ ٱللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ ۗ وَٱللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾ [٦٧].

ومن أنواع الحب المحمود، حب المؤمن لله الذي يجب أن يفوق حبه لأي شيء آخر كحبه لأبنائه ولذاته وزوجته وأبويه وأهله وماله، لقوله تعالى: ﴿ قُلْ إِن كَانَ ءَابَآؤُكُمْ وَأَبْنَآؤُكُمْ وَإِخْوَٰنُكُمْ وَأَزْوَٰجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَٰلٌ ٱقْتَرَفْتُمُوهَا وَتِجَٰرَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَسَٰكِنُ تَرْضَوْنَهَآ أَحَبَّ إِلَيْكُم مِّنَ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَجِهَادٍ فِى سَبِيلِهِۦ فَتَرَبَّصُوا۟ حَتَّىٰ يَأْتِىَ ٱللَّهُ بِأَمْرِهِۦ ۗ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلْفَٰسِقِينَ ﴾[٦٨].

وأما الحب المذموم فهو خلاف الحب المحمود ، ويعني التعلق بعرضٍ أو أكثر من أعراض الدنيا كحب الأولاد أو الزوجة أو الأهل أو المال أو التجارة أو غير ذلك أكثر من حب الله، وهذا يحصل لدى كثير من الناس. ومن أنواع الحب المذموم، الحب المادي وحب الشهوة، وهذا الحب الذي يربط العلاقات الإنسانية بالمصالح المادية والنفعية، وينشأ عنه البغضاء، والشحناء

---

[٦٤] الشرقاوي: حسن محمد، نحو علم نفس إسلامي، مؤسسة شباب الجامعة – الإسكندرية ص ٢٥١ .

[٦٥] سورة الإنسان: الآية ٨.

[٦٦] سورة البقرة: الآية ١٦٥ .

[٦٧] سورة آل عمران: الآية ٣١.

[٦٨] سورة التوبة: الآية ٢٤ .

والعدوان لقوله تعالى: ﴿وَتُحِبُّونَ ٱلۡمَالَ حُبّٗا جَمّٗا﴾[٦٩].

وقوله تعالى: ﴿وَقَالَ نِسۡوَةٞ فِي ٱلۡمَدِينَةِ ٱمۡرَأَتُ ٱلۡعَزِيزِ تُرَٰوِدُ فَتَىٰهَا عَن نَّفۡسِهِۦۖ قَدۡ شَغَفَهَا حُبًّاۖ﴾[٧٠]. ومن الحب المذموم، حب النساء والبنين والمال والفساد في الأرض، والعدوان، والإسراف في الملذات، والشره، والطمع .

قال تعالى: ﴿زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلۡبَنِينَ وَٱلۡقَنَٰطِيرِ ٱلۡمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلۡفِضَّةِ﴾ [٧١].

وقال تعالى: ﴿وَيُرِيدُ ٱلَّذِينَ يَتَّبِعُونَ ٱلشَّهَوَٰتِ أَن تَمِيلُواْ مَيۡلًا عَظِيمٗا﴾[٧٢] . ويعني ذلك الانحراف والضلال والانجراف. وقوله تعالى: ﴿فَلَا تَمِيلُواْ كُلَّ ٱلۡمَيۡلِ فَتَذَرُوهَا كَٱلۡمُعَلَّقَةِ﴾[٧٣] . ويعني ذلك التطرف أو الإفراط. وقوله تعالى: ﴿كَلَّا بَلۡ تُحِبُّونَ ٱلۡعَاجِلَةَ﴾[٧٤]. ويعني ذلك حب الدنيا .

– كما أن حب الرسول ﷺ يأتي بعد حب الله تعالى وهو ذروة السمو والنقاء، وهو الذي أرسل رحمة للعالمين. وهو الصادق المصدوق الذي يمثل الكمال الإنساني في أسمى صوره ومعانيه وقد وصفه الله تعالى بقوله: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٖ﴾[٧٥].

---

[٦٩] سورة الفجر : الآية ٢٠ .

[٧٠] سورة يوسف: الآية ٣٠ .

[٧١] سورة آل عمران: الآية ١٤ .

[٧٢] النساء: الآية ٢٧ .

[٧٣] سورة النساء: الآية ١٢٩ .

[٧٤] سورة القيامة: الآية ٢٠.

[٧٥] سورة القلم: الآية ٤.

وقد أوصانا تعالى بحب الرسول ﷺ وهو المثل الأعلى الذي يقتدى به في أخلاقه وفي سلوكه وأفعاله حيث يقول الله تعالى في ذلك: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْءَاخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴾(٧٦) .

وفي قوله تعالى: ﴿ قُلْ إِن كَانَ ءَابَآؤُكُمْ وَأَبْنَآؤُكُمْ وَإِخْوَٰنُكُمْ ...... ﴾(٧٧) .

وعن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: (لا يؤمن أحدكم حتى أكون أحب إليه من ولده ووالده والناس أجمعين) (٧٨)

انفعال حب الوالدين:

يعد حب الوالدين من الانفعالات الفطرية التي تبدأ مع الإنسان منذ ولادته، فيتركز حول الأم، لأنها المصدر البيولوجي لحاجاته النفسية والعضوية، ثم تتسع بعد ذلك لتشمل الأب وبقية أفراد الأسرة ثم الأقارب وغيرهم، قال تعالى: ﴿ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُۥ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَٰلُهُۥ فِي عَامَيْنِ أَنِ ٱشْكُرْ لِي وَلِوَٰلِدَيْكَ إِلَيَّ ٱلْمَصِيرُ (١٤) وَإِن جَٰهَدَاكَ عَلَىٰٓ أَن تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا ۖ وَصَاحِبْهُمَا فِي ٱلدُّنْيَا مَعْرُوفًا ۖ وَٱتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَيَّ ۚ ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾(٧٩) .

فحب الوالدين واجب، ولكن في غير معصية الله، كما أن مصاحبتهما في الدنيا واجبة حتى لا يكون في ذلك عقوق لهما. ويدعو القرآن الكريم إلى تقوية دعائم الحب الفطري للوالدين في مرحلة المراهقة وما بعدها من مراحل العمر، لأنها بداية للتكيف الشرعي بالأمر والنهي، فيهدي القرآن الكريم إلى أبواب الخير والحق الواجب للوالدين على أبنائهما مبيناً أن محبتهما

---

(٧٦) سورة الأحزاب: الآية ٢١.

(٧٧) سورة التوبة: الآية ٢٤.

(٧٨) رواه الشيخان والترمذي والنسائي عن أنس .

(٧٩) سورة لقمان الآيتان: ١٤ ، ١٥ .

وطاعتهما مفتاح الخير كله ودفعاً لأبواب الشر كله، وأن عصيانهما أو التمرد عليهما أو الإساءة إليهما باب الشر كله، وطرده من رحمته واستحقاقه لعذابه[٨٠].

وعن أبي هريرة رضي الله عنه أن الرسول ﷺ قال: (رغم أنف رغم أنف قيل من يا رسول الله: قال: من أدرك أبويه عند الكبر أحدهما أو كليهما فلم يدخل الجنة)[٨١].

وعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما عن النبي ﷺ قال: رضا الرب في الوالد وسخط الرب في سخط الوالد [٨٢].

انفعال الحب الأبوي:

ويعني ذلك حب الوالدين لأبنائهما، ويمثل حب الأب مصدر متعة، وسعادة، ومصدر قوة وجاه، كما يعد عاملاً هاما في استمرار دور الأب في حياة الأبناء وبقاء ذكراه بينهم حتى بعد مماته. قال تعالى في دعاء زكريا عليه السلام: ﴿ قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ ٱلۡعَظۡمُ مِنِّي وَٱشۡتَعَلَ ٱلرَّأۡسُ شَيۡبٗا وَلَمۡ أَكُنۢ بِدُعَآئِكَ رَبِّ شَقِيّٗا ﴿٤﴾ وَإِنِّي خِفۡتُ ٱلۡمَوَٰلِيَ مِن وَرَآءِي وَكَانَتِ ٱمۡرَأَتِي عَاقِرٗا فَهَبۡ لِي مِن لَّدُنكَ وَلِيّٗا ﴿٥﴾ يَرِثُنِي وَيَرِثُ مِنۡ ءَالِ يَعۡقُوبَۖ وَٱجۡعَلۡهُ رَبِّ رَضِيّٗا﴾[٨٣] .

وبين القرآن الكريم في كثير من المواضع أهمية حب المال والبنين للإنسان لأنهما جزء من أسباب متعته وقوته، لقوله تعالى: ﴿ٱلۡمَالُ وَٱلۡبَنُونَ زِينَةُ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَاۖ﴾[٨٤].

وذكر القرآن قصة سيدنا نوح عليه السلام وحبه لابنه عندما دعاه للركوب معه في السفينة للنجاة، قال تعالى: ﴿وَنَادَىٰ نُوحٌ ٱبۡنَهُۥ وَكَانَ فِي مَعۡزِلٖ يَٰبُنَيَّ ٱرۡكَب مَّعَنَا وَلَا تَكُن مَّعَ ٱلۡكَٰفِرِينَ﴾ [٨٥].

---

[٨٠]صحيح مسلم – كتاب الإيمان – باب – وجوب محبة الله ورسوله .

[٨١] سنن الترمذي ج٣، ص ٢٠٧، أبواب البر والصلة .

[٨٢] الزعبلاوي ، محمد السيد (١٩٩٤)، ص ٢٧٣، مرجع سابق .

[٨٣] سورة مريم: الآيات ٤-٦ .

[٨٤] سورة الكهف: آية ٤٦ .

[٨٥] سورة هود: آية ٤٢ .

وكذلك حب يعقوب عليه السلام لابنه يوسف مما أثار غيرة أخوته عليه، لقوله تعالى: ﴿ إِذْ قَالُواْ لَيُوسُفُ وَأَخُوهُ أَحَبُّ إِلَىٰٓ أَبِينَا مِنَّا وَنَحْنُ عُصْبَةٌ إِنَّ أَبَانَا لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴾[86] .

ثم معارضة يعقوب عليه السلام لذهاب يوسف مع أخوته لخوفه عليه لقوله تعالى: ﴿ قَالَ إِنِّى لَيَحْزُنُنِىٓ أَن تَذْهَبُواْ بِهِۦ وَأَخَافُ أَن يَأْكُلَهُ ٱلذِّئْبُ وَأَنتُمْ عَنْهُ غَٰفِلُونَ ﴾[87] . ثم بكاء يعقوب عليه السلام حتى فقد بصره من الحزن لقوله تعالى: ﴿ وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَٰٓأَسَفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَٱبْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ ٱلْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ ﴾[88] . كما أن نصائح سيدنا لقمان عليه السلام لابنه خير مثال لهذا النوع من الحب .

وحث الإسلام على توسيع دائرة الحب بين المسلمين والمؤمنين بعضهم لبعض في مرتبة بعد حب الله ورسوله وحب الوالدين، ودعا إلى التآلف والتعاضد والتماسك لقوله تعالى: ﴿ وَٱعْتَصِمُواْ بِحَبْلِ ٱللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُواْ ﴾[89] . كما أثنى القرآن الكريم على المحبة الصادقة بين الأنصار والمهاجرين ومدّ يد العون لهم وإيثارهم على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة. لقوله تعالى: ﴿وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِۦ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴾[90] .

وقوله تعالى في محبة المؤمنين لبعضهم البعض: ﴿ وَٱلْمُؤْمِنُونَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍ ﴾[91]. وقول الرسول ﷺ: (والذي نفسي بيده لا يؤمن عبد حتى يحب لجاره أو لأخيه ما يحب لنفسه)[92] .

---

(86) سورة يوسف: آية ٨ .

(87) سورة يوسف: آية ١٣ .

(88) سورة يوسف آية: ٨٤- .

(89) سورة آل عمران: آية ١٠٣.

(90) سورة الحشر: آية ٩ .

(91) سورة التوبة: آية ٧١ .

(92) صحيح الإمام مسلم باب البر والصلة .

انفعال الحب المتبادل بين الزوجين:

ويرتبط هذا النوع من الحب بالدافع الجنسي في كيان الرجل والمرأة، ويعد آية من آيات الله سبحانه وتعالى حيث خلقهما بدوافع وميول تتلاقى وتتجاذب وتتحد برباط الزوجية الذي يؤدي إلى هدفين أساسيين هما إشباع الدافع الجنسي والعمل على استمرار النوع الإنساني من خلال تكثير النسل، لقوله تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَـٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَـَٔايَـٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾[٩٣] .

وقوله تعالى: ﴿أُحِلَّ لَكُمْ لَيْلَةَ ٱلصِّيَامِ ٱلرَّفَثُ إِلَىٰ نِسَآئِكُمْ ۚ هُنَّ لِبَاسٌ لَّكُمْ وَأَنتُمْ لِبَاسٌ لَّهُنَّ ۗ عَلِمَ ٱللَّهُ أَنَّكُمْ كُنتُمْ تَخْتَانُونَ أَنفُسَكُمْ فَتَابَ عَلَيْكُمْ وَعَفَا عَنكُمْ ۖ فَٱلْـَٔـٰنَ بَـٰشِرُوهُنَّ وَٱبْتَغُوا۟ مَا كَتَبَ ٱللَّهُ لَكُمْ ﴾ [٩٤].

لذلك فالإسلام لا ينكر أثر الدافع الجنسي وفاعليته في النفس وحياة الأفراد، وقد نظم طريقة إشباع هذا الدافع الأساسي الفسيولوجي بالطرق المشروعة. كما نهى الرسول ﷺ عن الرهبانية والعزوف عن الزواج، وأن سنة الرسول ﷺ تجمع ما بين مطالب الروح والجسد، فالرسول ﷺ يأكل ويشرب ليقوى على العباده ونهى عن الصوم المتواصل، وتزوج النساء تلبية لدافع الجنس وإعفاف النفس وتحصينا لها من الوقوع في محارم الله وتكثير النسل. فعن أنس بن مالك رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال (حبب إلى من الدنيا النساء والطيب وجعل قرة عيني في الصلاة) [٩٥].

انفعال الخوف:

وهو من الانفعالات الهامة في حياة الإنسان، فهو يحميه من الأخطار التي تهدده، ويساعده على الحياة والبقاء. فالخوف من عذاب الله في الآخرة يدفع الإنسان إلى تجنب الوقوع في

---

[٩٣] سورة الروم: آية ٢١ .

[٩٤] سورة البقرة: آية ١٨٧ .

[٩٥] مسند الإمام أحمد، ج ٣، ص ١٢٨ .

المعاصي، والتمسك في عبادة الله عز وجل وعمل ما يرضيه، لقوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ ٱللَّهُ وَجِلَتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتُهُۥ زَادَتْهُمْ إِيمَٰنًا وَعَلَىٰ رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ ﴾[٩٦] .

ولقوله تعالى: ﴿ تَتَجَافَىٰ جُنُوبُهُمْ عَنِ ٱلْمَضَاجِعِ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ خَوْفًا وَطَمَعًا وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴾[٩٧] .

يحدث انفعال الخوف بسبب توقع مكروه، حين أشار إليه الغزالي بأنه احتراق القلب لانتظار مكروه في المستقبل[٩٨] .

ويعتبر ابن القيم الخوف ركنا هاما من أركان الإيمان لقوله تعالى: ﴿فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَٱخْشَوْنِي ﴾[٩٩].

وكلما كان العبد بالله أعلم كان له أخوف لقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُاْ ﴾[١٠٠].

ويمثل انفعال الخوف حالة من الاضطراب الذي يشمل الفرد كله حيث يصيب أجهزته الداخلية كالجهاز العصبي والغدي، وتظهر آثاره على الملامح الخارجية للشخص الخائف، ويمكن ملاحظتها وقياسها ، كارتفاع دقات القلب والتعرق وغيره. وقد وصف القرآن الكريم مثل هذا الاضطراب بالزلزال الذي يهتز له الإنسان ويفقده توازنه النفسي، لقوله تعالى: ﴿ إِذْ جَآءُوكُم مِّن

---

(٩٦) سورة الأنفال: آية ٢ .

(٩٧) سورة السجدة: آية ١٦ .

(٩٨) الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين ٤/ ١٠٦ .

(٩٩) سورة البقرة: آية ١٥٠.

(١٠٠) سورة فاطر: آية ٢٨ .

فَوۡقِكُمۡ وَمِنۡ أَسۡفَلَ مِنكُمۡ وَإِذۡ زَاغَتِ ٱلۡأَبۡصَٰرُ وَبَلَغَتِ ٱلۡقُلُوبُ ٱلۡحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِٱللَّهِ ٱلظُّنُونَا۠ ﴿١٠﴾ هُنَالِكَ ٱبۡتُلِيَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ وَزُلۡزِلُواْ زِلۡزَالٗا شَدِيدٗا ﴾[١٠١] .

وعندما يصيب الإنسان الخوف يطلب النجاة بنفسه متناسيا أي شيء آخر. قال تعالى: ﴿ فَإِذَا جَآءَتِ ٱلصَّآخَّةُ ﴿٣٣﴾ يَوۡمَ يَفِرُّ ٱلۡمَرۡءُ مِنۡ أَخِيهِ ﴿٣٤﴾ وَأُمِّهِۦ وَأَبِيهِ ﴿٣٥﴾ وَصَٰحِبَتِهِۦ وَبَنِيهِ ﴿٣٦﴾ لِكُلِّ ٱمۡرِيٕٖ مِّنۡهُمۡ يَوۡمَئِذٖ شَأۡنٞ يُغۡنِيهِ﴾[١٠٢] .

كما يخاف الإنسان من أهوال يوم القيامة لقوله تعالى: ﴿يَوۡمَ تَرَوۡنَهَا تَذۡهَلُ كُلُّ مُرۡضِعَةٍ عَمَّآ أَرۡضَعَتۡ وَتَضَعُ كُلُّ ذَاتِ حَمۡلٍ حَمۡلَهَا وَتَرَى ٱلنَّاسَ سُكَٰرَىٰ وَمَا هُم بِسُكَٰرَىٰ وَلَٰكِنَّ عَذَابَ ٱللَّهِ شَدِيدٞ﴾ [١٠٣].

وفي هذا السياق يصف الله تعالى المشركين والكفار وهم يحاولون الهرب من الخوف بعد أن حل العذاب بهم بسبب تكذيبهم الأنبياء وإصرارهم على الكفر، إذ يقول: ﴿وَكَمۡ قَصَمۡنَا مِن قَرۡيَةٖ كَانَتۡ ظَالِمَةٗ وَأَنشَأۡنَا بَعۡدَهَا قَوۡمًا ءَاخَرِينَ ﴿١١﴾ فَلَمَّآ أَحَسُّواْ بَأۡسَنَآ إِذَا هُم مِّنۡهَا يَرۡكُضُونَ ﴾[١٠٤].

وقوله تعالى: ﴿ لَوۡ يَجِدُونَ مَلۡجَـًٔا أَوۡ مَغَٰرَٰتٍ أَوۡ مُدَّخَلٗا لَّوَلَّوۡاْ إِلَيۡهِ وَهُمۡ يَجۡمَحُونَ ﴾[١٠٥].

ونعرض فيما يلي أنواع الخوف واستجاباته، وحقيقته، ودرجاته، وفوائده، وفضله، من المنظور الإسلامي.

□

---

(١٠١) سورة الأحزاب: الآيتان ٩-١٠ .

(١٠٢) سورة عبس: الآيات ٣٣-٣٧ .

(١٠٣) سورة الحج: آية ٢ .

(١٠٤) سورة الأنبياء: الآيتان ١١، ١٢ .

(١٠٥) سورة التوبة: الآية ٥٧ .

أنواعه :

إن أنواع الخوف كثيرة ومنها :

الخوف من الله سبحانه وتعالى:

وهو من أنواع الخوف الهامة في حياة المؤمن لأنه يدفعه إلى تقوى الله وارضائه واتباع أوامره واجتناب نواهيه، ويعد من أركان الإيمان ذات التأثير في شخصية المؤمن .

قال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أُوْلَٰٓئِكَ هُمۡ خَيۡرُ ٱلۡبَرِيَّةِ ۞ جَزَآؤُهُمۡ عِندَ رَبِّهِمۡ جَنَّٰتُ عَدۡنٖ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهَا ٱلۡأَنۡهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدٗاۖ رَّضِيَ ٱللَّهُ عَنۡهُمۡ وَرَضُواْ عَنۡهُۚ ذَٰلِكَ لِمَنۡ خَشِيَ رَبَّهُۥ ﴾[١٠٦] .

وقوله تعالى: ﴿ قُلۡ إِنِّيٓ أَخَافُ إِنۡ عَصَيۡتُ رَبِّي عَذَابَ يَوۡمٍ عَظِيمٖ ﴾[١٠٧].

وقوله تعالى: ﴿ إِنِّيٓ أَخَافُ ٱللَّهَۚ وَٱللَّهُ شَدِيدُ ٱلۡعِقَابِ ﴾[١٠٨].

الخوف من الموت:

وهذا النوع شائع بين عامة الناس حتى عند الأنبياء، عندما خاف سيدنا موسى عليه السلام من قتل فرعون له، فقال تعالى على لسانه: ﴿ وَلَهُمۡ عَلَيَّ ذَنۢبٞ فَأَخَافُ أَن يَقۡتُلُونِ ﴾[١٠٩] .

وقوله تعالى أيضا: ﴿ قَالَ رَبِّ إِنِّي قَتَلۡتُ مِنۡهُمۡ نَفۡسٗا فَأَخَافُ أَن يَقۡتُلُونِ ﴾[١١٠] . ونستطيع القول بأن خوف الفرد المؤمن هو من عدم الفوز بمغفرة الله وخوف الكافر هو من الفناء والخوف من

---

(١٠٦) سورة البينة: الآيتان ٧ ، ٨ .

(١٠٧) سورة الزمر: آية ١٣ .

(١٠٨) سورة الأنفال: آية ٤٨ .

(١٠٩) سورة الشعراء: آية ١٤ .

(١١٠) سورة القصص: آية ٣٣ .

المجهول.

الخوف من الفقر:

يخاف الإنسان من أي سبب يمكن أن يهدد رزقه ورزق أولاده، وكان العرب في الجاهلية يقتلون أولادهم خوفا من الفقر وقد نهاهم الله عن ذلك بقوله: ﴿ وَلَا تَقْتُلُوٓاْ أَوْلَٰدَكُمْ خَشْيَةَ إِمْلَٰقٍۖ نَّحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْۚ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْـًٔا كَبِيرًا ﴾[111] . ويعالج الإيمان الصادق مثل هذه المخاوف ويقضى عليها في نفس الفرد المؤمن، ويشعره بالأمن والاطمئنان. لقوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلرَّزَّاقُ ذُو ٱلْقُوَّةِ ٱلْمَتِينُ ﴾[112] . وقوله تعالى: ﴿ قُلْ مَا عِندَ ٱللَّهِ خَيْرٌ مِّنَ ٱللَّهْوِ وَمِنَ ٱلتِّجَٰرَةِۚ وَٱللَّهُ خَيْرُ ٱلرَّٰزِقِينَ ﴾[113] .

وفي الحديث الشريف من الرسول ﷺ لعمه العباس (واعلم أن الأمة لو اجتمعوا على أن ينفعوك لم ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك ، ولو اجتمعوا على أن يضروك لن يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك ..)[114] .

خوف المرء على أولادة:

قال تعالى مخاطبا أم سيدنا موسى عليه السلام: ﴿ وَأَوْحَيْنَآ إِلَىٰٓ أُمِّ مُوسَىٰٓ أَنْ أَرْضِعِيهِۖ فَإِذَا خِفْتِ عَلَيْهِ فَأَلْقِيهِ فِى ٱلْيَمِّ وَلَا تَخَافِى وَلَا تَحْزَنِىٓ ﴾[115] .

الخوف من عذاب الآخرة:

قال تعالى : ﴿ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَأَيَةً لِّمَنْ خَافَ عَذَابَ ٱلْأَخِرَةِۚ ذَٰلِكَ يَوْمٌ مَّجْمُوعٌ لَّهُ ٱلنَّاسُ وَذَٰلِكَ يَوْمٌ مَّشْهُودٌ ﴾[116] .

---

(١١١) سورة الإسراء: آية ٣١ .

(١١٢) سورة الذاريات: آية ٥٨.

(١١٣) سور الجمعة: آية ١١.

(١١٤) أحمد بن حنبل، ج ١، ص ١٩٣.

(١١٥) سورة القصص: آية ٧.

(١١٦) سورة هود: آية ١٠٣.

❖ **استجابات الخوف**: إن الخوف من الفقر هو خوف مذموم، لأن الله هو الذي يقسم الأرزاق على الخلائق، وهو خير الرازقين. قال تعالى: ﴿قُلْ مَا عِندَ ٱللَّهِ خَيْرٌ مِّنَ ٱللَّهْوِ وَمِنَ ٱلتِّجَٰرَةِ ۚ وَٱللَّهُ خَيْرُ ٱلرَّٰزِقِينَ﴾ [117].

وفي المقابل هناك الخوف المحمود، والذي ظهر في استجابة المؤمنين للخوف الشديد الذي ألم بهم عندما أحاط الأحزاب بالمدينة المنورة، عندما انتهز اليهود تلك الفرصة ونقضوا عهدهم مع الرسول ﷺ، فقال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱذْكُرُوا۟ نِعْمَةَ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ جَآءَتْكُمْ جُنُودٌ فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحًا وَجُنُودًا لَّمْ تَرَوْهَا ۚ وَكَانَ ٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرًا ﴿٩﴾ إِذْ جَآءُوكُم مِّن فَوْقِكُمْ وَمِنْ أَسْفَلَ مِنكُمْ وَإِذْ زَاغَتِ ٱلْأَبْصَٰرُ وَبَلَغَتِ ٱلْقُلُوبُ ٱلْحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِٱللَّهِ ٱلظُّنُونَا۠ ﴿١٠﴾ هُنَالِكَ ٱبْتُلِىَ ٱلْمُؤْمِنُونَ وَزُلْزِلُوا۟ زِلْزَالًا شَدِيدًا﴾ [118].

وقد أدى ذلك الموقف الصعب إلى الخوف الشديد والاضطراب الحاد الذي شمل المؤمنين جميعا في سلوكهم الظاهر والباطن. ولم يكن ذلك الخوف على أنفسهم بل كان خوفهم على الدعوة الإسلامية وعلى صاحبها رسول الله ﷺ. وفي مقابل ذلك فإن استجابة الكافرين كانت خوفا على حياتهم وعلى وجودهم، وقد ولوا مدبرين فزعة قلوبهم ومضطربة حركتهم، لقوله تعالى: ﴿وَكَمْ قَصَمْنَا مِن قَرْيَةٍ كَانَتْ ظَالِمَةً وَأَنشَأْنَا بَعْدَهَا قَوْمًا ءَاخَرِينَ ﴿١١﴾ فَلَمَّآ أَحَسُّوا۟ بَأْسَنَآ إِذَا هُم مِّنْهَا يَرْكُضُونَ﴾ [119].

ويمكن أن نستنتج بأن الكافرين والمنافقين يهربون من الموقف الذي يتوقعون منه الخطر على أنفسهم والذي أشار إليه تعالى بقوله: ﴿وَيَحْلِفُونَ بِٱللَّهِ إِنَّهُمْ لَمِنكُمْ وَمَا هُم مِّنكُمْ وَلَٰكِنَّهُمْ قَوْمٌ يَفْرَقُونَ ﴿٥٦﴾ لَوْ يَجِدُونَ مَلْجَـًٔا أَوْ مَغَٰرَٰتٍ أَوْ مُدَّخَلًا لَّوَلَّوْا۟ إِلَيْهِ وَهُمْ

(١١٧) سورة الجمعة: آية ١١.

(١١٨) سورة الأحزاب: الآيتان ٩-١١.

(١١٩) سورة الأنبياء: الآيتان ١١-١٢.

﴿ يَجۡمَحُونَ ﴾ [١٢٠].

يتبين لنا من هذه الآية الكريمة: بأن الإنسان عندما يواجه مواقف مختلفة تكون استجابته السلوكية الجسمية والانفعالية على مستوى درجة الشيء الذي سبب له الخوف، وهنا نلاحظ بأن انفعال الخوف لدى المنافقين والكافرين كان شديدا لحرصهم على أنفسهم وخوفا على حياتهم، بحيث أنهم لو وجدوا ملاجئ أو مغارات لولوا إليها وهم يجمحون، كناية عن الركض السريع هرباً من الموت.

وهذا دلالة على التولي في المعركة، ولكن في الصورة المقابلة فإن الفرد المؤمن لا يحرص كثيرا على حياته أثناء المعركة لأنه يطلب الشهادة أو الانتصار ويحرم عليه التولي يوم الزحف .

ومن أنواع الخوف المحمود قوله تعالى: ﴿ فَخَرَجَ مِنۡهَا خَآئِفٗا يَتَرَقَّبُۖ قَالَ رَبِّ نَجِّنِي مِنَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾[١٢١] .

إن الاستجابة للخوف تختلف باختلاف العقيدة، فالمؤمن عندما يخاف الله سبحانه وتعالى يقبل إليه ويرجو منه النجاة، فيعمل بما يرضيه ويتجنب ما يغضبه فينجيه الخوف من عذاب جهنم ومن المخاوف الأخرى. قال تعالى: ﴿ فَفِرُّوٓاْ إِلَى ٱللَّهِۖ إِنِّي لَكُم مِّنۡهُ نَذِيرٞ مُّبِينٞ ﴾[١٢٢] .

لكن الكافر إذ يخاف ربه يفر منه ويفر من الموت لسوء عمله. قال تعالى: ﴿ قُلۡ إِنَّ ٱلۡمَوۡتَ ٱلَّذِي تَفِرُّونَ مِنۡهُ فَإِنَّهُۥ مُلَٰقِيكُمۡۖ ثُمَّ تُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلۡغَيۡبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ﴾ [١٢٣].

- حقيقة الخوف ودرجاته :

يظهر أثر الخوف على القلب ثم على الجوارح والصفات بالنحول والاضطراب والبكاء، وقد يفضي

---

(١٢٠) سورة التوبة: الآيتان ٥٦-٥٧.

(١٢١) سورة القصص: آية ٢١.

(١٢٢) سورة الذاريات: آية ٥٠.

(١٢٣) سورة الجمعة: أية ٨ .

إلى الموت، وقد يصعد إلى الدماغ فيفسد العقل. وإن ظهور الخوف على الجوارح لكفّها عن المعاصي وإلزامها الطاعات، تلافيا لما فرط، واستعدادا للمستقبل [١٢٤].

قال رسول الله ﷺ: (أنا أخوفكم لله)[١٢٥]. وعليه فإن أخوف الناس أعرفهم بنفسه وبربه .

قال أبو القاسم الحكيم: من خاف شيئا هرب منه، ومن خاف الله هرب إليه [١٢٦].

إن من ثمرات الخوف أن يقمع الشهوات، ويكدر اللذات، فتصير المعاصي المحبوبة عنده مكروهة... ، فتحترق الشهوات بالخوف، وتتأدب الجوارح، ويخضع ويستكين، ويفارقه الكبر والحقد والحسد. ولا يكون له إلا المراقبة والمحاسبة، فقوة المراقبة والمحاسبة بحسب قوة الخوف، وقوة الخوف بحسب قوة المعرفة بجلال الله تعالى وصفاته [١٢٧].

-فوائد الخوف:

يشير محمد جمال الدين القاسمي، عن أبي حامد الغزالي إلى بعض هذه الفوائد مثل: الحذر، والورع، والتقوى، والمجاهدة، والفكر، والذكر، والتعبد، وسائر الأسباب التي توصل إلى الله تعالى[١٢٨]. ويضيف كذلك بأن من فضل الخوف الوصول إلى السعادة، وهي لقاء الله تعالى والقرب منه، وكل ما أعان على ذلك فهو فضيلة. لقوله تعالى:﴿ وَلِمَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ جَنَّتَانِ ﴾ [١٢٩]. وقوله تعالى: ﴿رَّضِيَ ٱللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُواْ عَنْهُۚ ذَٰلِكَ لِمَنْ خَشِيَ رَبَّهُۥ﴾ [١٣٠].

وقول الرسول ﷺ: قال الله عز وجل: (وعزتي وجلالي، لا أجمع لعبدي أمنين ولا خوفين،

(١٢٤) القاسمي، محمد جمال الدين، تهذيب موعظة المؤمنين من إحياء علوم الدين لأبي حامد الغزالي ج ١، ص ١٩٥.

(١٢٥) رواه البخاري ومسلم .

(١٢٦) القاسمي ، محمد جمال الدين، ص ١٩٦، مرجع سابق .

(١٢٧) المرجع السابق ، ص ١٩٦ .

(١٢٨) المرجع السابق ، ص ١٩٦ .

(١٢٩) سورة الرحمن: الآية: ٤٦ .

(١٣٠) سورة البينة: الآية ٨ .

إن أمنني في الدنيا، أخفته يوم أجمع عبادي، وإن خافني في الدنيا أمنته يوم أجمع عبادي)[١٣١]. ولقول الرسول ﷺ: (سبعة يظلهم الله في ظله يوم لا ظل إلا ظله)، وذكر منهم: (رجلا ذكر الله خاليا ففاضت عيناه)[١٣٢] .

وعن ابن عباس رضي الله عنه عن النبي ﷺ أنه قال:(عينان لا تمسهما النار عين بكت من خشية الله وعين باتت تحرس في سبيل الله)[١٣٣]. وكانت الملائكة تخاف الله سبحانه وتعالى لقوله تعالى: ﴿ يَخَافُونَ رَبَّهُم مِّن فَوْقِهِمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ ﴾[١٣٤].

وقال أبو الدرداء رضي الله عنه: كان يسمع لصدر إبراهيم عليه السلام إذ قام إلى الصلاة، أزيز من بعد خوفا من الله عز وجل[١٣٥].وكان أبو بكر الصديق رضي الله عنه يمسك لسانه ويقول: هذا الذي أوردني الموارد، وقال يا ليتني كنت شجرة تعضد ثم تؤكل[١٣٦]. وكان عمر بن الخطاب رضي الله عنه يسمع آية فيمرض فيعاد أياما لشدة خوفه من الله عز وجل، وكان في وجهه خطان أسودان من البكاء .

انفعال الغضب:

إن الغضب انفعال غريزي يعتري كل إنسان ولا يخلو منه أحد، وهذا الانفعال إذا ضبط بضوابط الشرع والعقل، يساعد الإنسان على مواجهة الصعاب، والتغلب على العقبات التي تعترض طريقه وإذا لم يضبط بضوابط الشرع والعقل أدى إلى الطغيان والظلم وتجاوز الحد في معاقبة الآخرين والاعتداء عليهم والانتقام منهم[١٣٧]. وإن انفعال الغضب له وجهان، وجه محمود، وجه مذموم، فلا بد أن نغضب لانتهاك محارم الله والغيرة على دينه، ونغضب لاحتلال أرض المسلمين، ونغضب لما آلت إليه حال المسلمين من التشرذم وما لحق بهم من الذل والهوان من أعدائهم. وهذا هو الوجه المحمود للغضب ولكن إذا كان الغضب بفقدان موقع اجتماعي أو خسارة مادية، أو لفقدان عزيز، أو لطعامه وشرابه وشهوته، أو أي عرض دنيوي أو سواه،

---

(١٣١) رواه أبو نعيم في الحلية وسنده حسن .

(١٣٢) رواه البخاري ومسلم .

(١٣٣) رواه الضياء وغيره وسنده الصحيح .

(١٣٤) سورة النحل: الآية ٥٠ .

(١٣٥)القاسمي، محمد جمال الدين، ص ٢٠٣، مرجع سابق .

(١٣٦) المرجع السابق، ص ٢٠٤ .

(١٣٧) كي تملك نفسك عند الغضب، ط ١، دار الوطن للنشر، الرياض، ٢٠٠ م، ص ٣، مرجع سابق.

فهذا وجه مذموم للغضب .

يعرف ابن مسكويه الغضب بقوله: الغضب هو حركة للنفس، يحدث لها غليان دم القلب شهوة الانتقام[١٣٨].

وعّرفه الغزالي فقال: " الغضب شعلة نار، اقتبست من نار الله الموقدة، التي تطلع على الأفئدة، وأنها لمستكنة في طيّ الفؤاد، ويستخرجها الكبر الدفين في قلب كل جبار عنيد"[١٣٩] .

كما سماه الغزالي (القوة السبعية) [١٤٠].

وأكد القرآن الكريم أن الغضب حالة طارئة يحركها موقف مناف للرغبة أو ما تعوق تحقيقها، وأن من رحمة الله تعالى أن لا يدوم انفعال الغضب طويلا، ولو دام لانقرض البشر، أو على الأقل تتعطل مسيرة الحياة. فالله سبحانه وتعالى يعلم طبيعة الإنسان وما يحدث له من التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للانفعال كاضطراب التنفس وسرعة ضربات القلب[١٤١] .

أسباب الغضب :

من بين الأسباب المهيجة للغضب، الزهو والعجب والكبر والمزاح والهزل، والتعبير والمماراة، والمضادة والغدر، وشدة الحرص على فضول المال والجاه، وهي جميعها أخلاق رديئه مذمومة شرعا[١٤٢] .

ومن أسباب غضب الإنسان المسلم ، غضبه لله عز وجل، إذا انتهكت حرماته، وعطلت أحكامه وبدلت شرائع دينه، وهجر العمل بكتابه. ويغضب المسلم إذا امتلأت بيوت المسلمين بالمعاصي والمنكرات، وخرجت نساء المسلمين متبرجات، ويغضب المسلم على أهله وأبنائه إذا ناموا عن الصلاة وتركوها، كما يغضب على أعداء الله عز وجل إذا أعملوا في المسلمين قتلا وتشريدا، وإذا قصر في طاعة الله وتجافى عن عبادته وذكره وشكره[١٤٣] .

□ (□□□) ابن مسكويه، تهذيب الأخلاق، كردستان، ١٣٢٨ هـ.

(١٣٩) الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين ٣/ ١١٣، مرجع سابق.

(١٤٠) الغزالي، أبو حامد، الأربعين في أصول الدين، ص ١٩٤.

(١٤١) كاظم، وليّ آغا، علم النفس الفسيولوجي، دار الآفاق الجديدة – بيروت، ص ٢١٢.

(١٤٢) القاسمي، محمد جمال الدين، تهذيب موعظة المؤمنين من إحياء علوم الدين لأبي حامد الغزالي – ج١، ص ٤٨، مرجع سابق.

(١٤٣) كي تمل نفسك عند الغضب، ط١، دار الوطن للنشر – الرياض، ٢٠٠٠م، ص ٣ ، مرجع سابق.

وفي المقابل يغضب كثير من الناس لماله وجاهه وسلطانه، ومنزلته بين الناس، ومكانته الاجتماعية، وهذه الفئة دائمة الغضب والغيظ لغير الله تعالى لا ترده عن ذلك موعظة، ولا تؤثر فيه نصيحة وقد يتعدى مثل هذا الغضب إلى الانتقام وإيذاء الآخرين في أنفسهم وأبدانهم وأموالهم وأعراضهم، وقد يصل بالغاضب إلى قتل المغضوب عليه وسفك دمه بالباطل [١٤٤].

إن الأولى لدى المسلم هو الاعتدال في الغضب وليس الإفراط ولا التفريط به، فالإفراط فيه مذموم لأنه يخرج الغاضب عن حدود العقل والدين، ولا يجوز التفريط فيه لأنه يفقد الإنسان المسلم حميته اللازمة للدفاع عن نفسه وعرضه وماله ودينه. وإن من ثمار الاعتدال في الغضب الغيرة على الأعراض، وعدم احتمال الذل والأذى من أهل الخسة والدناءة [١٤٥].

إن أثر الغضب في اللسان انطلاقه بالشتم والفحش من الكلام الذي يستحي منه ذو العقل، ويستحي منه قائله عن فتور الغضب. وأثره على الأعضاء الضرب والتهجم والتمزيق والقتل. وأثره في القلب الحقد والحسد وإضمار السوء، والحزن بالسرور والعزم على إفشاء السر، وهتك الستر والاستهزاء .

وإن ثمرة الحمية الضعيفة، فقلة الأنفة مما يؤنف منه من التعرض للحرم والزوجة واحتمال الذل من الأخساء وصغار النفوس، وعدم الغيرة على الحرم وصونها لقول الرسول ﷺ: (إن سعداً لغيور، وأنا أغير من سعد والله أغير مني) [١٤٦].

ومن ضعف الغضب الخور والسكون عند مشاهدة المنكرات، لقوله تعالى: ﴿وَلَا تَأْخُذْكُم بِهِمَا رَأْفَةٌ فِي دِينِ ٱللَّهِ﴾[١٤٧] .

الغضب في القرآن الكريم:

أورد القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة الكثير من الصور والشواهد على انفعال

---

(١٤٤) المرجع السابق، ص ٤.

(١٤٥) المرجع السابق، ص ٥، ٦.

(١٤٦)رواه البخاري ومسلم .

(١٤٧) سورة النور: الآية ٢.

الغضب المحمود والغضب المذموم . ومنها ما أمر به القرآن الكريم المسلمين باستخدام الشدة مع الكفار مما له علاقة بالغضب في سبيل نشر دعوته لقوله تعالى: ﴿مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ ٱللَّهِ ۚ وَٱلَّذِينَ مَعَهُۥٓ أَشِدَّآءُ عَلَى ٱلْكُفَّارِ رُحَمَآءُ بَيْنَهُمْ ﴾[148]. كما أمر الله سبحانه وتعالى الرسول والمؤمنين بقتال الكفار والغلظة عليهم وذلك في سبيل نشر الدعوة لقوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ قَٰتِلُوا۟ ٱلَّذِينَ يَلُونَكُم مِّنَ ٱلْكُفَّارِ وَلْيَجِدُوا۟ فِيكُمْ غِلْظَةً ۚ وَٱعْلَمُوٓا۟ أَنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلْمُتَّقِينَ ﴾[149].

وجاء وصف انفعال الغضب وتأثيره في سلوك الإنسان، كغضب موسى عليه السلام عندما عبد قومه العجل الذي صنعه لهم السامري، فألقى الألواح وأمسك برأس أخيه يجره إليه معاتباً.

قال تعالى: ﴿وَلَمَّا رَجَعَ مُوسَىٰٓ إِلَىٰ قَوْمِهِۦ غَضْبَٰنَ أَسِفًا﴾[150] . حتى يقول: ﴿ قَالَ يَبْنَؤُمَّ لَا تَأْخُذْ بِلِحْيَتِى وَلَا بِرَأْسِىٓ ۖ إِنِّى خَشِيتُ أَن تَقُولَ فَرَّقْتَ بَيْنَ بَنِىٓ إِسْرَٰٓءِيلَ وَلَمْ تَرْقُبْ قَوْلِى ﴾[151] .

وتحدث القرآن الكريم عن المنافقين الذين يعضون أناملهم من غيظهم من المؤمنين . قال تعالى :﴿هَٰٓأَنتُمْ أُو۟لَآءِ تُحِبُّونَهُمْ وَلَا يُحِبُّونَكُمْ وَتُؤْمِنُونَ بِٱلْكِتَٰبِ كُلِّهِۦ وَإِذَا لَقُوكُمْ قَالُوٓا۟ ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَوْا۟ عَضُّوا۟ عَلَيْكُمُ ٱلْأَنَامِلَ مِنَ ٱلْغَيْظِ ۚ قُلْ مُوتُوا۟ بِغَيْظِكُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌۢ بِذَاتِ ٱلصُّدُورِ﴾[152] .

وقد يتراجع الإنسان عن غضبه ويشعر بالندم لأن الغضب يعطل تفكير الإنسان خلال الانفعال وهذا ما حصل مع موسى عليه السلام عند قوله تعالى:﴿ قَالَ رَبِّ ٱغْفِرْ لِى وَلِأَخِى وَأَدْخِلْنَا فِى رَحْمَتِكَ ۖ وَأَنتَ أَرْحَمُ ٱلرَّٰحِمِينَ ﴾[153] .

وقد ذم الله تعالى الكفار بما تظاهروا به من الحمية الصادرة عن الغضب بالباطل لقوله تعالى:

---

(١٤٨) سورة الفتح: الآية ٢٩.

(١٤٩) سورة التوبة: الآية ١٢٣.

(١٥٠) سورة الأعراف: الآية ١٥٠.

(١٥١) سورة طه: آية ٩٤.

(١٥٢) سورة آل عمران: آية ١١٩.

□ (□□□) سورة الأعراف: آية ١٥١.

﴿ إِذۡ جَعَلَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ فِي قُلُوبِهِمُ ٱلۡحَمِيَّةَ حَمِيَّةَ ٱلۡجَٰهِلِيَّةِ فَأَنزَلَ ٱللَّهُ سَكِينَتَهُۥ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَعَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ﴾[١٥٤] .

وفي البخاري عن ابن عباس رضي الله عنهما في قوله تعالى: ﴿ٱدۡفَعۡ بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُ﴾ [١٥٥].

قال الصبر: الصبر عند الغضب والعفو عند الإساءة[١٥٦].ومن علامة السيطرة على النفس عند الغضب كظم الغيظ والعفو عن الناس والإحسان إليهم، لقوله تعالى:﴿وَٱلۡكَٰظِمِينَ ٱلۡغَيۡظَ وَٱلۡعَافِينَ عَنِ ٱلنَّاسِۗ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلۡمُحۡسِنِينَ ﴾[١٥٧] .

- وفي السنة النبوية الشريفة :

فقد بين الرسول ﷺ بأن أعظم الناس قوة هو من يسيطر على نفسه ويكبح جماحها، ولا يطيعها فيما تأمره به من الباطل والظلم. فعن أبي هريرة رضي الله عنه: أن الرسول ﷺ قال: (ليس الشديد بالصرعة إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب)[١٥٨] . وعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رجلا قال للنبي ﷺ: أوصني، قال : (لا تغضب) فردد مرارا قال: (لا تغضب) [١٥٩].

وقال علي بن أبي طالب كرم الله وجهه في الغضب: إنما يعرف الحلم ساعة الغضب، وكان يقول أول الغضب جنون، وآخره ندم. ولا يقوم الغضب بذل الاعتذار وربما كان العطب في الغضب[١٦٠].وعن أبي الدرداء رضي الله عنه قال: قلت يا رسول الله دلني على عمل يدخلني

---

(١٥٤) سورة الفتح: آية ٢٦.

(١٥٥) سور فصلت: آية ٣٤.

(١٥٦) رواه البخاري .

(١٥٧) سورة آل عمران: آية ١٣٤.

(١٥٨) رواه مسلم، كتاب البر والصلة والأدب، باب ٣٠ ج ٢٦٠٩، ص ٢٠١٤.

(١٥٩) رواه البخاري .

(١٦٠) كي تملك نفسك عند الغضب، ص ١٠، مرجع سابق.

الجنة قال: (لا تغضب) [١٦١] .

وقد مدح النبي ﷺ الأشجّ رضي الله عنه قائلا له: (إن فيك خصلتين يحبها الله الحلم والأناة)[١٦٢]. وقال رسول الله ﷺ:(من كظم غيظا وهو قادر على أن ينفذه دعاه الله على رؤوس الخلائق يوم القيامة حتى يخيره من الحورالعين فيزوجه منها مايشاء)[١٦٣].

وذكر عن لقمان الحكيم قوله لابنه: يا بني لا تعرف إلا من ثلاث: لا يعرف الحليم إلا عند الغضب، ولا يعرف الشجاع إلا عند الحرب، ولا يعرف الأخ إلا عند الحاجة [١٦٤] .

وقال الشاعر:

ليست الأحلام في حال الرضا

إنما الأحلام في حال الغضب [١٦٥].

وقول الشاعر:

ولم أر في الأعداء حين اختبرتهم

عدوا لعقل المرء أعدى من الغضب[١٦٦] .

- الآثار السيئة للغضب:

تساعد الانفعالات النفسية الشديدة التي يتعرض لها الإنسان نتيجة الغضب على تحفيز الغدة النخامية لإفراز هرمونها المحرض لإفراز كل من الأدرينالين والنور أدرينالين من قبل الغدة الكظرية، إضافة إلى أن الأعصاب الودية تفرز النور أدرينالين، مما يؤدي إلى تسارع دقات القلب

---

(١٦١) رواه الطبراني بإسناد حسن .

(١٦٢) رواه مسلم.

(١٦٣) أخرجه الترمذي وحسّنة السيوطي.

(١٦٤) كي تملك نفسك عند الغضب ، ص ١٠، مرجع سابق.

(١٦٥) المرجع السابق، ص ١١.

(١٦٦) المرجع السابق، ١١.

بحيث يجهد عضلة القلب، وينذر باختلاطات سيئة، لأنه يعمل على ارتفاع ضعط الدم بتقبيضه للشرايين والأوردة الصغيرة، كما أن الارتفاع المفاجئ للضغط قد يسبب نزفا دماغيا شديدا يؤدي إلى إصابة الشخص الغضبان بالفالج أو ما يسمى علمياً Hemiplegia أو الإصابة بالجلطة القلبية أو الموت المفاجئ . كما أنه قد يؤثر على أوعية العين الدموية فيسبب العمى. ومن المعلوم أن ارتفاع النور أدرينالين في الدم يحرر الغليكوجين من مخازنه في الكبد ويطلق سكر العنب مما يرفع السكر الدموي، لأن معظم أمراض داء السكري تبدأ بعد انفعال شديد لحزن أو غضب، كما أن ارتفاع الأدرينالين يعمل على صرف كثير من الطاقة المدخرة مما يؤدي إلى شعور الشخص المنفعل أو الغضبان بارتفاع حرارته وسخونة جسمه، ثم ارتفاع شحوم الدم مما يهيئ لحدوث التصلب الشرياني ثم حدوث الجلطة القلبية أو الدماغية، كما تؤدي زيادة هذا الهرمون إلى تثبيط حركة الأمعاء وحدوث الإمساك الشديد. وهذا يفسر لنا سبب حدوث الإمساك المزمن لدى ذوي المزاج العصبي. ومن بين الآثار النفسجسمية السيئة نتيجة الغضب زيادة نسبة الدهون في الدم، ونقص في المناعة وإمكانية حدوث التهابات جرثومية كالتهاب اللوزتين لإفراز الكورتيزول نتيجة الانفعال الشديد. كما يزيد الكورتيزول من حموضة المعدة وكمية الببسين فيها مما يؤدي إلى الإصابة بالقرحة المعدية .

- علاج الغضب :

إن سرعة الغضب من الأمراض المهلكة للجسم والمستنفذة لقواه. وقد عالج القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة الغضب، والحد من تأثيراته السلبية السيئة النفسية والجسمية .

ومن الآيات القرآنية التي عالجت حالة الغضب بالاستغفار من الذنوب والفواحش التي ارتكبت قوله تعالى :﴿ وَٱلَّذِينَ يَجۡتَنِبُونَ كَبَٰٓئِرَ ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡفَوَٰحِشَ وَإِذَا مَا غَضِبُواْ هُمۡ يَغۡفِرُونَ ﴾[١٦٧].وقوله تعالى: عن كظم الغيظ والعفو عند المقدرة:﴿ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ فِي ٱلسَّرَّآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَٱلۡكَٰظِمِينَ ٱلۡغَيۡظَ وَٱلۡعَافِينَ عَنِ ٱلنَّاسِۗ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلۡمُحۡسِنِينَ ﴾[١٦٨].وقوله تعالى في مقابلة الإساءة بالإحسان﴿ وَعِبَادُ

---

(١٦٧) سورة الشورى: آية ٣٧.

(١٦٨) سورة آل عمران: آية ١٣٤.

﴿وَعِبَادُ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلَّذِينَ يَمۡشُونَ عَلَى ٱلۡأَرۡضِ هَوۡنٗا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ ٱلۡجَٰهِلُونَ قَالُواْ سَلَٰمٗا﴾[١٦٩].

- أما ما يتعلق بالهدي النبوي الشريف في معالجة الغضب فورد في مناسبات كثيرة ومواقف مختلفة، ركزت جميعها على الحلم والعفو وسعة الصدر وضبط النفس عند الغضب. ومن بين الأحاديث النبوية الشريفة التي وردت عن النبي محمد ﷺ في علاج الغضب وقد سبق ذكر بعضها في سياق هذا البحث:

- عن أبي هريرة رضي الله عنه "أن رجلا قال للنبي ﷺ أوصني فقال لا تغضب فردد مرارا فقال: لا تغضب" [١٧٠].

- وعن أبي الدرداء رضي الله عنه قال: "قلت يا رسول الله دلني على عمل يدخلني الجنة قال: لا تغضب"[١٧١] .

- وقد حث رسول الله ﷺ على كتمان الغضب، فقد روى أبو هريرة رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال: "ليس الشديد بالصرعة إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب" [١٧٢].

- وعن أنس رضي الله عنه أن النبي ﷺ مر بقوم يصطرعون فقال: ما هذا؟ قالوا فلانا لا يصارع أحدا إلا صرعه فقال النبي ﷺ: (أفلا أدلكم على من هو أشد منه؟ رجل كلمه رجل فكظم غيظه فغلبه وغلب شيطانه وغلب شيطان صاحبه) [١٧٣].

- وعن بهز بن حكيم عن أبيه عن جده قال: قال رسول الله ﷺ: إن الغضب ليفسد الإيمان كما يفسد الصبر العسل)[١٧٤].

- وعن معاذ بن أنس الجهني رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال: (من كظم غيظا وهو قادر أن ينفذه دعاه الله على رؤوس الخلائق يوم القيامة حتى يخيره من الحور العين فيزوجه منها ما

---

(١٦٩) سورة الفرقان: آية ٦٣.

(١٧٠) رواه البخاري، انظر سبل السلام ج ٤، حديث رقم ١٤٠٦، ص ٢٠٤٧.

(١٧١) رواه البخاري ومسلم.

(١٧٢) رواه مسلم، كتاب البر والصلة والأدب، باب ٣٠ ج ٢٦٠٩، حديث ص ٢٠١٤.

(١٧٣) الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين، ج ٣.

(١٧٤) البيهقي في شعب الإيمان، دار الكتب العملية – بيروت، حديث رقم ٨٢٩٤، ج ٦:٣١١.

يشاء)[175].

- وكذلك في مدح النبي ﷺ الأشجّ رضي الله عنه عندما قال له: (إن فيك خصلتين يحبها الله الحلم والأناة)[176] .

- وفي حديث أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي ﷺ أنه قال: (أربع من كن فيه وجبت له الجنة وحفظ من الشيطان: من يملك نفسه حين يرغب وحين يرهب وحين يشتهي وحين يغضب [177]. نستنتج مما سبق من احاديث النبي ﷺ بأن علاج الغضب يكون في تجنبه قدر الاستطاعة، خاصة عندما يتذكر الإنسان بأن مثل هذا التجنب يدخله الجنة، كما ورد في حديث النبي ﷺ عن أبي الدرداء رضي الله عنه. ونستنتج أيضا بأن علاج الغضب إنما يكون بكظم الغيظ الذي نتيجته الفوز بالحور العين في الجنة. كما أن المؤمن إذا فهم بأن إيمانه يفسد عند الغضب يحاول تجنبه لئلا يفسد إيمانه وهذا دليل عقلي لعلاج الغضب .

إن الإنسان قوي الإيمان والعقيدة يستطيع أن يستحضر عواقب الغضب السيئة والحسنة. فإذا ما تذكر بأن الأناة والحلم وكظم الغيظ وردع النفس عن أهوائها، نتيجته الفوز بمحبة الله ورسوله وبالجنة وبحور العين، فإن ذلك هو العلاج الشافي من انفعال الغضب. وإذا ما تذكر بأن الغضب والشدة والحدة والتسرع، وعدم التأني والحلم وضيق الصدر، تكون نتائجها وخيمة عليه في الدنيا والآخرة، ويمكن أن تحول بينه وبين الجنة والفوز برضا خالقه ومحبة رسوله فإنه عندئذ يندم على ذلك ويتراجع عن سورات الغضب ويتجنب عواقبه السيئة .

– إن استحضار التوحيد الحقيقي وهو أن لا فاعل إلا الله وكل فاعل غيره فهو آلة له، فمن توجه إليه بمكروه من جهة غيره، فاستحضر أن الله لو شاء لم يمكّن ذلك الغير منه، اندفع غضبه، فأن الاستعاذة بالله من الشيطان تذهب الغضب وتزيل آثاره. لقول الرسول ﷺ عن سلمان بن سرد رضي الله عنه قال: استب رجلان عند النبي ﷺ وأحدهما يسب صاحبه مغضبا قد احمر وجهه فقال الرسول ﷺ: إني لأعلم كلمة لو قالها لذهب عنه ما يجد، لو قال : أعوذ بالله من الشيطان الرجيم) [178].

---

[175] رواه أصحاب السنن عن معاذ، انظر الأذكار للنووي، ص ٢٦٧.

[176] رواه مسلم، انظر صحيح الجامع الصغير: ٣٥١، حديث رقم: ٦٣٩٤.

[177] ضعيف الجامع الصغير ج ٧٦١.

[178] رواه البخاري ومسلم/ مسلم ج ٢٦١٠، ٢٠١٥.

- ويتضح ذلك من مفهوم الآية الكريمة لقوله تعالى: ﴿وَإِمَّا يَنزَغَنَّكَ مِنَ ٱلشَّيۡطَٰنِ نَزۡغٞ فَٱسۡتَعِذۡ بِٱللَّهِۖ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡعَلِيمُ﴾[١٧٩] .

- ويتبين من أحاديث رسول الله ﷺ بأن السكوت من الغاضب وعدم الكلام علاج للغضب، لقوله ﷺ عن عبد الله بن عباس رضي الله عنهما أن النبي ﷺ قال: (إذا غضب أحدكم فليسكت)[١٨٠] .

وتغيير الوضعية هدي نبوي كريم له فائدة عظيمة في تهدئة سورة الغضب. عن أبي ذر الغفاري رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال: (إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس فإن ذهب عنه الغضب وإلا فليضطجع)[١٨١]. وتفسير ذلك في الطب الحديث بأن الشخص الغاضب إذا كان واقفا فإن سرعة تدفق الدم في الدورة الدموية تكون في حدودها القصوى، مما قد يتمخض عنه نتائج جسمية سيئة كالإصابة بالإغماء أو الإصابة بالجلطات الدماغية أو القلبية أو تصلب الشرايين. وقد كشف الطب الحديث هذا الإعجاز الطبي في الوصفة النبوية، لأنه من الثابت علميا بأن هرمون النور أدرينالين يزداد بنسبة ٢-٣ أضعاف لدى الوقوف بهدوء لمدة خمس دقائق، أما هرمون الأدرينالين فيرتفع ارتفاعا بسيطا في الوقوف لكن الضغوط النفسية تزيد من نسبته بالدم وأن ارتفاع العاملين معا (الغضب والوقوف) يرفع نسبة هذين الهرمونيين بشكل كبير. وهذا ما نستنتجه من حديث الرسول ﷺ عن الجلوس في حالة الغضب إذا كان الإنسان واقفا أو الاضطجاع إذا كان جالسا، ليصف لنا هذا العلاج الطبي في حالة الغضب. وهذا ما رواه أيضا أبو سعيد الخدري رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال: (إن الغضب جمرة في قلب ابن آدم، ألا ترون إلى حمرة عينيه وانتفاخ أوداجه ، فمن وجد من ذلك شيئا فليلصق خده بالأرض)[١٨٢] .

ويشير ذلك إلى ركن السجود في الصلاة عند وضع أعز الأعضاء في أذلّ المواضع لتستشعر

---

(١٧٩) سورة فصلت: آية ٣٦.

(١٨٠) البيهقي في شعب الإيمان ج ٦: حديث رقم ٨٢٨٧، ص ٣٠٩.

(١٨١) مسند أبي داوود ج ٤٧٨١ ج ٥: ١٥٢، مشكاة ٥١١٤، وشعب الإيمان حديث رقم ٨٢٨٤.

(١٨٢) رواه الترمذي وقال حديث حسن.

به النفس الذل وتزول الكبرياء والزهو الذي يعد أحد أسباب الغضب.

- كما أن الاغتسال بالماء البارد، أو غسل الوجه واليدين به، هو أحد الوصفات الطبية النبوية لتهدئة الجهاز العصبي. وذلك لأن الغضب يتولد من الحرارة والتعرق والإحساس بالضيق، ولذلك يخفف الماء البارد من هذه الأعراض.

- كما أن الوضوء الذي وصفه النبي ﷺ يضفي شعورا بالعبودية لله، ويزيد الإحساس بالأمن والطمأنينة في نفس الغاضب. وفي هذا تصديق لقول النبي ﷺ ما رواه عطية السعدي (إذا غضب أحدكم فليتوضأ فإنما الغضب من النار) وفي رواية (إن الغضب من الشيطان وإن الشيطان خلق من النار وإنما تطفأ النار بالماء، فإذا غضب أحدكم فليتوضأ) [١٨٣].

- وعالج الرسول ﷺ الغضب بضبط الشعور، وعدم ترك النفس على طبيعتها. فعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رجلا هو (جارية بن قدامة السعدي) المتوفي في (٤٢هـ/ ٦٦٣م) قال: يا رسول الله أوصني ولا تكثر لعلي لا أنسى قال: (لا تغضب) [١٨٤].

- ورأى فلاسفة الإسلام أن التخلص من الغضب يتطلب إزالة الأسباب بأضدادها، فينبغي أن تزيل الزهو بالتواضع، وتميت العجب بمعرفتك بنفسك... الخ .

- ورأي الغزالي بأن علاج الغضب إنما يكون بثلاثة مناهج هي: [١٨٥].

١- **المنهج الفكري:** وهو أن يفكر الغاضب في الأخبار الواردة في كظم الغيظ والحلم و الاحتمال فيرغب في الثواب، وأن يخوف نفسه بعقاب الله تعالى، وأن يحذر نفسه من عاقبة العداوة والانتقام، وأن يتفكر في قبح صورته عند الغضب، ومشابهة الحليم بالأنبياء والأولياء والعلماء، وأن يفكر في السبب الذي يدعوه للانتقام فيهون من شأنه .

٢- **المنهج الكلامي:** وذلك بأن يقول الغاضب: أعوذ بالله من الشيطان الرجيم، بسم الله الرحمن الرحيم... حتى تنصرف النفس عن الغضب. ويقول ما قاله النبي ﷺ للسيدة عائشة رضي الله عنها، قالت (دخل النبي ﷺ وأنا غضبى فأخذ بطرف المفصل من أنفي فحركه ثم قال

---

(١٨٣)رواه أبو داوود .

(١٨٤) أخرجه البخاري ومالك والترمذي.

(١٨٥) عبد القادر، حامد، العلاج النفساني عند العرب ، ملك ٣٩٤٧.

(يا عويش قولي اللهم اغفر لي ذنبي واذهب غيظ قلبي وأجرني من الشيطان) [١٨٦].

٣- **المنهج العملي**: يقول الغزالي: فإن لم يزل الغضب موجودا فاجلس إن كنت قائما واضطجع إن كنت جالسا، فإن سبب الغضب الحرارة، وسبب الحرارة الحركة، وقد قال رسول الله
ﷺ (إن الغضب جمرة توقد في القلب، ألم تر إلى انتفاخ أوداجه وحمرة عينيه فإذا وجد أحدكم في ذلك شيئا فإن كان قائما فليجلس وإن كان جالسا فليضطجع)[١٨٧]. وهذا ما يسميه المحدثون تغيير الحالة الجسمانية الظاهرة. ونلاحظ بأن الغزالي في مناهجه السابقة يقتدي بمنهج الرسول عليه السلام في علاج أسباب الغضب.

ويمكن أن نلخص مما سبق الطرق التي تم بها علاج الغضب من خلال هدي القرآن والسنة وآراء بعض علماء المسلمين[١٨٨] .

١- معرفة أسباب الغضب وإزالتها باضدادها

٢- معرفة فضائل كظم الغيظ والعفو والحلم والاحتمال.

٣- تخويف النفس بعقاب الله، إذا نفذ المرء غضبه وتعدى على غيره .

لقوله تعالى: ﴿مَن يَعۡمَلۡ سُوٓءٗا يُجۡزَ بِهِۦ﴾ [١٨٩].

٤- تحذير النفس عاقبة العداوة والانتقام ممن ظلمه وأمضى غضبه عليه .

٥- أن يشغل الإنسان قلبه وجوارحه بأمور دينه وبالمعاني السامية .

٦- الزهد في الدنيا، لأن من أسباب الغضب: الحرص على الدنيا من مال وجاه ومنصب وسلطان. فإذا علم الإنسان أن الدنيا معبر وممر وليست دار مستقر أخرج بذلك حب

---

[١٨٦] أخرجه بن السني في عمل اليوم والليلة (٦١٦) والنووي في الأذكار باب ما يقول إذا غضب،دار أخبار التراث، ص ٢٦٨. محي الدين أبو زكريا يحي بن شرف ت ٦٧٦ . ١٨٧- مسند الإمام أحمد ٣: ١٩.

[١٨٧] مسند الإمام أحمد ٣: ١٩.

[١٨٨] كي تملك نفسك عند الغضب، ص ١٢، ١٣، مرجع سابق.

[١٨٩] سورة النساء: آية ١٢٣.

الدنيا من قلبه، ولم يأسف عليها .

٧- أن يتفكر الإنسان في قبح صورته عند الغضب، وأن يتفكر في قبح الغضب في نفسه .

٨- أن يستحضر الإنسان وحدانية الله وعظمته وكبريائه، فتصغر نفسه أمامه، فيبرد غضبه وتسكن ثورته .

٩- أن يستعيذ بالله من الشيطان الرجيم عند غضبه كما ورد في حديث الرسول ﷺ لسليمان بن سرد رضي الله عنه الذي سبق ذكره .

١٠- أن يعلم الإنسان أن ترك الغضب من أسباب دخول الجنة كما ورد عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رجلا قال: يا رسول الله: دلني على عمل يدخلني الجنة ؟ قال رسول الله ﷺ: (لا تغضب ولك الجنة)[١٩٠] .

١١- أن يذكر كثرة عصيانه لربه وتواتر حلم الله عليه، فيدعوه ذلك إلى الحلم على غيره وعدم إيقاع العقوبة والانتقام منه.

١٢- ومما يدفع الغضب، الوضوء في حالة الغضب، لأن الغضب من الشيطان والشيطان خلق من نار، وأن الماء يطفئ النار.

١٣- السكوت وعدم النطق بشيء أثناء سورة الغضب كما ورد في حديث الرسول ﷺ: (إذا غضب أحدكم فليسكت)[١٩١].

□

---

[١٩٠] أخرجه البخاري، انظر سبل السلام ج ١٤٠٦، ص ٢٠٤٧.

[١٩١] رواه أحمد وصححه الألباني ، وانظر صحيح الجامع ١/ ٢٤٩.

الخاتمة

فقد سلطت هذه الدراسة الضوء على أحد أهم المجالات والمواضيع الأساسية في العلوم النفسية وهو مجال "الانفعالات النفسية من المنظور الإسلامي "وركزت الدراسة على أصول الانفعالات النفسية الرئيسية الهامة وهي انفعالات: الخوف، والحب، والغضب، من حيث أقسامها وأنواعها، ودرجاتها واستجاباتها وأسبابها وآثارها، إضافة إلى تصنيفاتها وكيفية تشخيصها وعلاجها ما أمكن ذلك، وكذلك فوائدها ومضارها، وانعكاساتها النفسية والجسمية على شخصية الفرد المسلم وعلى بنائه النفسي .

وقسمت الدراسة إلى ثلاثة فصول، استهل الفصل الأول بأهداف الدراسة التي ركزت على المنظور الإسلامي للانفعالات النفسية، وتوجيه الدارسين والباحثين والمهتمين بالعلوم النفسية لدراسة مثل هذه المواضيع الهامة في تاريخ الأدب الإسلامي حاضره ومستقبله، كما وردت في منهاج الشريعة الإسلامية السمحاء في القرآن الكريم والسنة والفقه الإسلامي وتم توضيح أهمية الدراسة وحدودها وتعريفاتها الإجرائية .

وتناول الفصل الثاني منهج الدراسة وخلفيتها والسؤال الرئيسي الذي تدور حوله. واشتمل الفصل الثالث للدراسة على الخاتمة والتوصيات والاستنتاجات ثم بقائمة الهوامش والمراجع وملخص الدراسة .

- وتوصلت الدراسة إلى أن للانفعالات النفسية جوانب إيجابية وأخرى سلبية، ومظاهر داخلية وأخرى خارجية، كما أن لها مضار وفوائد. وجميع ذلك ينعكس على شخصية الفرد المسلم وتظهر على سلوكه وتؤثر في كيانه النفسي. وقد تؤدي حدتها إلى اعتلال صحته وتدهورها. وأن آثارها السلبية مدمرة لحالته النفسية والجسمية ولأسرته ومجتمعه، خاصة عندما لا يستطيع كبحها والسيطرة عليها .

- وفي المقابل فقد توصلت الدراسة إلى أن لملاحظة الذات فوائد علاجية حيث أنها تزيد من إدراك الفرد لحجم وتأثير الأفكار والانفعالات على حالته النفسية والسلوكية، كما أنها تبصر الفرد بعلاقة تلك الأفكار السلبية بما ينتابه من انفعالات واضطرابات غير مرغوبة.

- كما توصلت الدراسة إلى أن الانفعالات النفسية تؤدي إلى تآلف المسلمين وتحابهم

وتوادهم ضمن أطر الشريعة الإسلامية، وبعكس ذلك الأنانية والفرقة والتشرذم. لأن المسلم كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضا، وكالجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالحمى والسهر .

وبينت الدراسة إلى أن انفعال المسلم في حبه وكرهه ، وخوفه وغضبه، وسروره وحزنه... نابعة من إيمانه وتقربه من الله ورسوله ومحاولة الوصول إلى مرضاة الله ورسوله، والفوز بالجنة والنجاة من النار. ومن ناحية أخرى فإن بعضا من انفعالات المسلم تنصرف إلى أمور الدنيا كحب الأولاد والمال والجاه والسلطان والمركز الاجتماعي، وكذلك حب الشهوات والملذات كالطعام والشراب والنساء ولكن في حدود الشريعة الإسلامية .

□

الاستنتاجات والتوصيات

أولا : الاستنتاجات :

١- نستنتج من الدراسة بأن القرآن الكريم والسنة هما من المصادر الرئيسية التي بينت أهمية الانفعالات النفسية في حياة الفرد المسلم ، كما بينت كيفية تشخيص وعلاج الانفعالات المذمومة التي لها آثار نفسجسمية على الإنسان ، وذلك قبل أن تأخذ بها العلوم الطبية والنفسية القديمة والحديثة .

٢- كما نستنتج بأن المسلم لا ينفعل في الغالب لمصالحه الشخصية الذاتية أو لمنافع مادية، ولكن في سبيل الله ورسوله ولمصلحة المسلمين، وذلك لأنه مضبوط بضوابط شرعية، بحيث تتحول الانفعالات السلبية إلى إيجابية من خلال تلك الضوابط .

٣- أن المسلم يتسم بسمات انفعالية حميدة مستقاه من تعاليم دينه كالحلم والأناة وكظم الغيظ والصبر والرضا، ومقابلة الإساءة بالحسنة، وسعة الصدر والتواضع .

٤- أن للانفعالات النفسية آثارا سلبية وأخرى إيجابية كما أن لها فوائد ومضار تنعكس على شخصية الفرد، وتظهر آثارها عليه وعلى أفراد أسرته ومجتمعه .

٥- أن انفعال المسلم، من حب وكره، وخوف وغضب، وحزن وسرور وغير ذلك يتوقف على مدى قربه أو بعده من الله ورسوله، وعلى مدى التزامه بالشريعة الإسلامية .

٦- وأن الإسلام يسعى إلى تربية الفرد في المجتمع الإسلامي تربية نفسية ، تهدف إلى تحقيق الصحة النفسية والاندماج في ذلك المجتمع في إطار المساواة والعدل والخير .

٧- وأن التربية النفسية الإسلامية تهدف الوصول إلى النضج الانفعالي، وإلى تهذيب الانفعالات وضبطها بشكل مستمر وتدريجي لوضعها في إطارها الصحيح .

٨- وأن الإسلام يسعى لإزالة العوامل التي تؤدي إلى الانحراف، وتصيب الفرد بالتوتر والغضب والحقد والكراهية، وإلى معالجة الجنوح النفسي كالعزلة والعدوان وذلك من خلال هدي القرآن والسنة وتراث الأدب الإسلامي .

٩- وأن الإسلام منهج شامل ومتكامل لكل ميادين الحياة الإنسانية في ماضيها وحاضرها ومستقبلها، يهدف إلى بناء الإنسان بناء متوازنا في انفعالاته وعقله وخلقه وعواطفه وأنماط

سلوكه، ليصبح فردا منتجا وفاعلا في المجتمع الذي يعيش فيه وينتمي إليه .

ثانيا: التوصيات:

١- توصي الدراسة الباحثين والدارسين والمهتمين بالدراسات النفسية الإسلامية بمواصلة البحث في المواضيع ذات العلاقة، كالدوافع، والشخصية الإسلامية، والعلاج الديني والطب النبوي، والصحة النفسية من المنظور الإسلامي، وغيرها، وذلك لأن القرآن الكريم والسنة والتراث الإسلامي تعد تربة خصبه لمثل هذه الدراسات وهي حجة عليهم .

٢- وتدعو أصحاب القرار في المؤسسات التعليمية والتربوية ومراكز البحث العلمي، إلى تشجيع الباحثين وتحفيزهم للاهتمام بالدراسات النفسية الإسلامية وإلى عقد المؤتمرات والندوات حول هذا النوع من الدراسة .

٣- كما تدعو المؤسسات الإعلامية والصحفية في البلدان العربية والإسلامية إلى الاهتمام بهذه المواضيع من خلال اللقاءات والبرامج والمحاضرات والندوات وغيرها .

□

قائمة المراجع

١) القرآن الكريم .

٢) ابن حزم، ١٩٦٧، طوق الحمامة في الألفة والألوف، القاهرة – المكتبة التوفيقية.

٣) ابن السني، عمل اليوم والليلة (٦١٦).

٤) ابن مسكويه، تهذيب الأخلاق ، كردستان.

٥) الأسمر، أحمد رج، ١٩٩٧، فلسفة التربية في الإسلام، انتماء وارتقاء، ط ١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

٦) البيهقي، شعب الإيمان، دار الكتب العلمية، بيروت ح ٨٢٩٤، ج ٦ : ٣١١ .

٧) الرعاية الصحية في الإسلام، الأمراض النفسية وأثرها في الصحة النفسية ، الانترنت ٢٦/٨/٢٠٠٦ .

٨) 2000albalaghORG-Info@balagh.com

٩) الزعبلاوي، محمد السيد محمد ، ١٩٩٤، تربية المراهقين بين الإسلام وعلم النفس، رسالة دكتوراه في الدعوة والثقافية الإسلامية، مؤسسة الكتب الثقافية، ط١ مكتبة التوبة – الرياض .

١٠) سنن الترمذي، ج٣، أبواب البر والصلة .

١١) السيد ، فؤاد البهي (دون تاريخ) الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ط ٣، دار الفكر العربي – القاهرة .

١٢) الشرقاوي ، حسن محمد ، نحو علم نفس إسلامي، مؤسسة شباب الجامعة – الإسكندرية .

١٣) العمري ، بن سنة محمد بن محمد بن سنة الشنقيطي، عالم بالحديث .

١٤) الغزالي، أبو حامد، الأربعين في أصول الدين .

١٥) الغزالي، أبو حامد، ١٩٥٧، إحياء علوم الدين – القاهرة ٣/ ٣٧٨ .

١٦) القاسمي، محمد جمال الدين، تهذيب موعظة المؤمنين من إحياء علوم الدين لأبي حامد الغزالي ١٣٢٨ هـ ج ١ .

١٧) صحيح الإمام البخاري.

١٨) صحيح الإمام مسلم.

١٩) ضعيف الجامع الصغير ج ٧٦١ .

٢٠) عبد القادر، حامد، العلاج النفساني عند العرب، ملر ٣٩٤٧ .

٢١) كاظم، ولي آغا، علم النفس الفسيولوجي، دار الآفاق الجديدة – بيروت .

٢٢) كي تملك نفسك عند الغضب، ٢٠٠٠، ط ١، دار الوطن للنشر– الرياض.

٢٣) محمد، رامز طه، ٢٠٠١، العلاج النفسي بالقرآن وكيفية استخدامه مع الأدوية النفسية، دار أخبار اليوم – القاهرة .

٢٤) مسند أبي داود ج ٤٧٨١ ج ٥ : ١٥٢ .

٢٥) مسند الإمام أحمد .

٢٦) معروف، زريق، ١٩٨٩ ، علم النفس الإسلامي، ط ١، دار المعرفة – دمشق .

٢٧) نجاتي ، محمد عثمان (دون تاريخ) علم النفس في حياتنا المعاصرة، ط ٢ دار القلم – الكويت.

٢٨) نوفل، أحمد، ١٩٨٧، الحرب النفسية من منظور إسلامي، دار الفرقان، عمان – الأردن .

□

Abstract:

This study deals with the principles of psychological emotions in the Holy Qur'an , the Sunnah
(Tradition) and the Islamic Literature It discusses and analyses the most significant emotions which are fear , love and anger from various aspects . In three chapters , the study high lights the positive and negative impacts of such emotions on the Muslim's personality and psychological health .

The study reveals the advantages and disadvantages of emotions on the Muslim's personality , behavior, and psychological development It also indicates that emotions enhance Islamic unity and creates solidarity among Muslims . the authors conchoids that the holy Qur'an and the Sunnah were the first to point out the significance of emotions in the Muslims life even before ancient and modern psychological and medical Sciences , the researcher stresses the fact that the Muslim's emotions are nor directed towards realizing personal interests or material benefits ; rather, they are devoted to Allah , his Messenger , and Muslim's , and that a Muslim's is characterized by certain benevolent features derived from this Islamic instructions .

the study indicates that Islam aims at appropriate psychological education to realize mature and healthy emotions in order to create a well- balanced Islamic character that is active and productive in the community emotionally , and behaviorally .

الصحة النفسية للشباب وحمايتهم

من الانحرافات السلوكية

ملخص البحث

يتناول هذا البحث مفهوم الصحة النفسية وتعريفها ومظاهرها ومعاييرها، وتحديد السلوك المنحرف وبعض أشكاله، وكذلك تحديد مرحلة الشباب. كما يتناول عدداً من الانحرافات السلوكية لدى الشباب وهي: الإجرام، والانحراف الجنسي، والإدمان على المخدرات. وتطرق إلى مفهوم وأسباب كل واحد منها وبعض الطرق المقترحة للعلاج، وذلك بهدف الوقاية منها وتحصين الشباب العربي لمواجهتها، من خلال تفعيل دور المؤسسات التعليمية والتربوية والإعلامية وغيرها للقيام بمسؤولياتها في هذه المجالات، وقيام مراكز البحوث المتخصصة في الوطن العربي بالدراسات العلمية اللازمة لواقع هؤلاء الشباب ومشكلاتهم وطموحاتهم. والاهتمام بتنمية الجوانب الفكرية والروحية والخلقية في نفوسهم.

Mental Health for the Young and Their Protection from Behavioral Deviations

Abstract

This study deals with the concept of mental health for the young people, its definitions and characteristics. It also tackles the issue of abnormal behaviors and its major aspects.

A number of behavioral deviations committed by young people such as criminal actions, sexual abnormalities and drug addiction are studied in some detail in this paper as well.

The present work puts forward some suggestions to solve the possible problems resulted from the above mentioned behavioral deviations.

One of the objectives to be accomplished here is to explain the reasons behind these deviations and pinpointing the most productive methods adopted to prevent Arab young people from acquiring them.

The objective which has just been mentioned can be achieved through activating the role played by the Arab educational organizations, information centers and media interested in these fields. Specialized research centers in the Arab World can also play a vital role in studying the current problems among Arab young people. They can suggest effective approaches to save them and improve the mental and ethical aspects of their life.

مقدمة

من السمات البارزة للحضارة الغربية الحديثة شيوع القلق والحيرة والارتباك بين الناس، وذلك من أثر التغير الاجتماعي السريع الشامل الذي شهده الناس في القرن الماضي، فقد شهد العالم حربين عالميتين تمخضتا عن هزات اقتصادية عنيفة، واضطرابات في العلاقات السياسية بين الأمم، وصراعات ثقافية وإيديولوجية مختلفة، وتقدم صناعي تكنولوجي لم يسبق له مثيل، ومما زاد الأمر تعقيدا أن هذا التغير كان سريعا متلاحقا لم تستطع أن تسايره قدرة الإنسان على التوافق للجديد(١٩٢).

كما أن الحضارة الغربية الحديثة – كما يصفها كثير من علماء النفس الحديث- شجعت التنافس المسعور بين الناس، وأوهنت روابط الأسرة، وزلزلت أركان الإيمان، وجعلت كل إنسان يعيش لنفسه، فلا عجب إذن أن اقترنت هذه الحضارة باعتلال الصحة النفسية، وانتشار الاضطرابات السيكوسوماتية والجريمة والانتحار والمخدرات والطلاق وغير ذلك من المشكلات الاجتماعية(١٩٣).

وتعد العوامل الثقافية والحضارية في المجتمع من الأسباب التي تدعو إلى اضطراب هذا المجتمع وقلقه وتعرضه لشتى أنواع الصراع. وتتلخص هذه العوامل الثقافية في التنافس والفردية وعدم المساواة في الفرص المتكافئة. وإن الاضطراب في العلاقات الإنسانية الذي ينشأ عن هذه العوامل الحضارية يسبب الانعزال الوجداني والشعور باليأس وفقدان التوازن النفسي(١٩٤).

يهدف الباحث إلى إبراز مفهوم الصحة النفسية ومظاهرها ومعاييرها. محاولا تحديد السلوك المنحرف، وبعض أشكاله التي يتعرض لها الشباب العربي بهدف تحصينه وحمايته منها، كما سيحاول تحديد مفاهيم وأسباب وطرق علاج مقترحة لكل شكل منها. داعيا جميع المسؤولين من أصحاب القرار والمهتمين بقطاع الشباب من التربويين وعلماء النفس والاجتماع في

أحمد عزت راجح ، أصول علم النفس، ط٩، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر ، الأسكندرية ، (□□□)
□١٩٧٣، ص ٥٠٢.

□المرجع السابق ، ص ٥٠٣.(□□□)

سيد عبدالحميد مرسي، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، ط١، مكتبة الخانجي، القاهرة- ١٩٧٦، (□□□)
□ص٥.

المؤسسات التعليمية والتربوية والإعلامية ومعاهد البحث العلمي وغيرها في الدول العربية تقديم البرامج التي تساعد على التخفيف من آثار التطرف والانحراف السلوكي من جهة وعلى تكيفهم الشخصي والاجتماعي من جهة أخرى. وأن تحرص تلك المؤسسات على توجيه شباب الأمة العربية ضد جميع التيارات المعادية والثقافات الوافدة، البعيدة عن تقاليدنا وعاداتنا وقيمنا العربية الإسلامية الأصيلة، لأن الشباب هم العنصر الأهم في المجتمع.

□

مفهوم الصحة النفسية وتعريفها:

يحاول الباحث أن يبين مفهوم الصحة النفسية، وأن يوضح العلاقة المتبادلة ما بين النفس والجسم، ومدى انعكاس آثار كل منهما في الآخر ، كما يحاول التوصل إلى تعريف الصحة النفسية بشكل ينسجم مع مفهومها.

وصف القرآن الكريم العلاقة بين النفس والجسم، كما في انفعال الخوف الذي يمثل حالة من الاضطراب الحاد الذي يشمل الفرد كله مما يفقده القدرة على التفكير والسيطرة على النفس. قال تعالى: ﴿ إِذْ جَآءُوكُم مِّن فَوْقِكُمْ وَمِنْ أَسْفَلَ مِنكُمْ وَإِذْ زَاغَتِ ٱلْأَبْصَـٰرُ وَبَلَغَتِ ٱلْقُلُوبُ ٱلْحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِٱللَّهِ ٱلظُّنُونَا۠ ﴿١٠﴾ هُنَالِكَ ٱبْتُلِىَ ٱلْمُؤْمِنُونَ وَزُلْزِلُوا۟ زِلْزَالًا شَدِيدًا ﴾ [١٩٥].

إن العلاقة بين النفس والجسم قديمة جدا ترجع إلى هيبوقراط (أبو الطب) الذي استطاع شفاء ملك مقدونيا من مرضه الجسمي عندما قام بتحليل أحلامه[١٩٦].

واختلف العلماء حول علاقة النفس بالجسم من حيث مدى ارتباطهما وانفصالهما.

وفي هذا الصدد يرى (أرسطو) إلى أن الانفعالات مثل الغضب والخوف والفرح والبغض لا يمكن أن تصدر عن النفس وحدها ولكنها تصدر عن مركب من النفس والجسم، وأنه في الوقت الذي يحدث فيه انفعال نفسي يحدث تغير في الجسم[١٩٧].

عرفت هيئة الصحة العالمية (الصحة) بأنها "حالة السلامة الكاملة في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية، وليست مجرد الخلو من الأمراض أو التشوهات"[١٩٨].

إن مفهوم الصحة النفسية يقودنا إلى معرفة الاضطرابات السيكوسوماتية وهو "تلك الاستجابات الجسمية للضغوط الانفعالية التي تتخذ شكل اضطراب جسمي، وأن هذه

(□□□) سورة الأحزاب ، الآيات ١٠ ، ١١

(□□□) □ سيد عبدالحميد مرسي، ١٩٧٦، ص ٦، مرجع سابق.

(□□□) □ يوسف كرم، تاريخ الفلسفة اليونانية، ط٤. (القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٥٨)، □ص ١٣.

(□□□) □ سيد عبدالحميد مرسي ، ١٩٧٦، ص ٦ ، مرجع سابق.

الاضطرابات هي الجزء الذي تلعبه النفس في الوظائف الجسمية وخاصة العلل الجسمية[199].

إن الكثير من الأمراض السيكوسوماتية، على الرغم من أن أعراضها عضوية، إلا أن مصادر العلة فيها ترجع إلى أسباب انفعالية[200].

ومن خلال جميع ما ذكر عن الصحة النفسية، نعرض فيما يلي خلاصة ما اتفقت عليه معظم آراء علماء النفس من تعريفات:

تعرف الصحة النفسية بأنها "البرء من أعراض المرض العقلي أو النفسي" ويلقى هذا التعريف قبولا لدى الأطباء في الطب العقلي، والمهتمين بالصحة الجسدية، ويؤخذ عليه أنه لا يبين صفات إيجابية للصحة النفسية تدل على وجود تلك الصفات، وهناك من يدافعون عن هذا التعريف من أن وجود الخير هو انتفاء الشر، والعدالة انتفاء الظلم[201].

– الصحة النفسية حالة إيجابية تتضمن التمتع بصحة العقل والجسم، وليست مجرد غياب أو الخلوّ أو البرء من المرض النفسي. ومفتاح الصحة النفسية هو أن يعرف الإنسان مشكلاته ويحددها ويدرسها ويفسرها ويضبطها ويعالجها، وهو بهذا يحولها من مشكلات تسيطر عليه إلى مشكلات يسيطر هو عليها[202].

– وهناك من يرى بأن الصحة النفسية هي ما يبدو في موقف الإنسان أمام الضغط أو الشعور بالشدة، واستجابته له[203].

– الصحة النفسية هي: مجموعة الشروط التي يلزم توافرها حتى يتم التكيف بين المرء ونفسه، وكذلك بينه وبين العالم الخارجي ، تكيفا يؤدي إلى أقصى ما يمكن من الكفاية والسعادة لكل

(□□□) محمود أبو النيل، "علاقة الاضطرابات السيكوسوماتية بالتوافق المهني في الصناعة"، رسالة دكتوراة غير منشورة، □كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٧٢، ص ٤٠.

(□□□) □ مصطفى فهمي، الإنسان وصحته النفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٠، ص١٠.

(□□□) □ نعيم الرفاعي، الصحة النفسية – دراسة في سيكولوجيةالتكيف، ط٧، جامعة دمشق، ١٩٨٧، □ص ٥٠٤.

(□□□) □ حامد عبدالسلام زهران، علم نفس النمو، "الطفولة والمراهقة" ط٥، عالم الكتب، القاهرة ، ١٩٩٥، ص ٤٥٩.

(□□□) Jorrance, E. Paul : Mental Health and constructive Behavior, wads worth publishing co. Inc. Belmonts California, 1965.

من الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه[٢٠٤].

ويرى الباحث بأن التعريف الإيجابي للصحة النفسية هو التعريف المقبول والشامل من حيث تمتع الشخص بوظائفه النفسية بشكل يحافظ على وحدة شخصيته وانسجامها وتناسقها وتكاملها، مما يؤدي إلى تكيفه مع ذاته ومع بيئته المحيطة.

مظاهر الصحة النفسية ومعاييرها:

إذا كانت الصحة النفسية تعني تمتع الشخص بوظائفه النفسية وبشكل يحافظ على وحدة شخصيته وتناسقها وتكاملها مما يؤدي إلى تكيفه مع ذاته ومع بيئته المحيطة، إذا فما هي مظاهر الصحة النفسية التي تدل على قيام تلك الوظائف بمهامها بشكل متكامل؟.

مظاهر الصحة النفسية [٢٠٥]:

١-الصحة النفسية تظهر في التناسق العام بين الوظائف النفسية :

يحدد (هادفيلد) الصحة النفسية بأنها: التعبير الكامل والحر عن كل طاقاتنا الموروثة والمكتسبة، وهي تعمل بتناسق فيما بينها لتحقيق أهداف الشخصية من حيث هي كلّ ... إذا لا بد من توافر شرطين لتحقق الشخصية أهدافها، التنسيق بين الطاقات الموروثة والمكتسبة والتكامل بين أبعادها المختلفة.

٢-الصحة النفسية في المظاهر التي تبرزها الدراسة التحليلية للسلوك:

وهنا لا بد من إيجاد عدد من النقاط التي تتفق عليها عدد من الدراسات التي تناولت مظاهر الصحة النفسية في بيئات اجتماعية مختلفة، لتكون قاسما مشتركا بين المجتمعات، وعدم الاعتماد وعلى دراسة واحدة في بيئة معينة، حتى يكون الحكم على هذه المظاهر علميا وموضوعيا.

وفيما يلي استعراض لأبرز المظاهر التي التقت حولها معظم الدراسات وتعد ممثلة للصحة

(□□□) فائز محمد علي الحاج، الصحة النفسية، الرياض، ١٩٧٧، ص١٤.

(□□□) المرجع السابق ، ١٩٧٧، ص ١٤-٢٠.

النفسية.

– **المحافظة على شخصية متكاملة:** ويعني أن تعمل الشخصية في ذاتها ككل في مواجهتها لشروط المحيط بشكل متناسب ومتناسق.

– **التوافق مع المتطلبات الاجتماعية :** وتعني التناسق بين الفرد والمعايير الاجتماعية التي قبلها التراث الثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه، والذي يسمى التكيف الاجتماعي بين الفرد ومعايير المجتمع.

– **التكيف مع شروط الواقع:** أي قدرة الفرد على مواجهة الواقع بظروفه المختلفة وعدم الهرب منها واللجوء إلى أحلام اليقظة والتخيلات للوصول على أهدافه .

– **المحافظة على الثبات:** وتتمثل في عدم التردد المتكرر، وفي الثبات الكافي في اتجاهات الشخص في المواقف المختلفة، حتى يقدّر مقدار وقيمة ما يمكن أن يفعله .

– **النمو مع العمر،** وهو أن يكون هناك توافق في النمو ما بين العمر الزمني من جهة وما بين النمو في خبرته وانفعالاته وقدراته وعلاقاته الاجتماعية من جهة أخرى.

– **المحافظة على قدر مناسب من التوازن الانفعالي:** وهي محافظة الفرد على توازنه الانفعالي بشكل مقبول بحيث يستطيع ضبط سلوكه وانفعالاته فلا يسمح لجموحها وسيطرتها عليه ولا أن تكون جامدة متبلدة.

– **المشاركة المناسبة في حياة المجتمع وتطوره:** ويشير ذلك إلى مكانة الفرد في المجتمع ونوعية العمل الذي يقوم به من أجل تقدم المجتمع وتطوره نحو الأفضل في حدود طاقاته وإمكانياته مع السعي لتحسين وضعه الخاص.

٣-الصحة النفسية في التفاعل بين الفرد ومحيطه.

وتظهر الصحة النفسية في هذا المجال في نوعين من العلاقة التفاعلية وهما علاقة الإنسان مع نفسه، وعلاقته مع العالم حوله، وهناك ثلاثة مظاهر رئيسية تميز علاقة الفرد مع نفسه وهي :

أ- فهم الفرد لنفسه في دوافعه ورغباته وتقديره لذاته التقدير المناسب، فكثير من

الاضطرابات والانحرافات السلوكية قد تأتي نتيجة جهل الفرد لدوافعه الحقيقية وعن سوء تقديره للمكانة التي يجب أن تحتلها رغباته، أو ناتجة عن سوء تقديره لذاته أو تقدير الآخرين له.

ب- سعي الفرد لتحقيق ذاته وتنمية قدراته في حدود استطاعته، وإغناء معارفه وتهذيب ذوقه وإنضاج عواطفه.

ت- وحدة شخصية الفرد وتماسكها في جوانبها المتعددة تماسكا ينطوي على التغير المناسب من جهة ، والثبات الكافي من جهة أخرى.

أما علاقة الفرد مع محيطه فتأتي من خلال ما يلي:

١- تحكم الفرد بذاته في مواجهة الشروط المحيطة به، أي قدرته على اتخاذ قراراته ضمن شروط معرفته وحريته، وقدرته على العمل لتنفيذ ما يتخذ من قرارات .

٢- إدراكه للعالم كما هو ومواجهته بما يقتضيه. أي إدراك الفرد للواقع الاجتماعي حوله والتعامل معه بإيجابية، ومواجهة ظروفه الطارئة بما يلزم .

٣- سيطرة الفرد على شروط محيطه وتحكمه بها، وذلك ضمن إمكانياته وقدراته وحدود معرفته، وأن لا يعدّل الفرد كل ظرف يحيط به حسب هواه. وأن يقوم بعمل مناسب في مواجهة ظروف المعيشة، وأن يمارس النشاط الجسدي اللازم لتوفير التوازن المطلوب لبناء الجسد لإبعاد الأخطار المحيطة التي تهدده.

٤- الشعور بالأمن والطمأنينة داخل الفرد نتيجة لعلاقته مع محيطه الذي يعيش فيه. لأن التهديد الذي يمس شروط حياته، والتغير الخارجي المستمر وغير المتوقع، وغير ذلك تعتبر شروطا غير مناسبة للشعور بالطمأنينة، بل يصبح المحيط سببا لاضطرابات نفسية.

وخلاصة القول فإن مظاهر الصحة النفسية تبرز من خلال تكيف الفرد مع ذاته ومع الآخرين في محيطه، ومن خلال شخصيته المتوازنة لتحقيق التوافق المطلوب بين الاحتياجات الشخصية وسلوكه الذي يسعى لتحقيق أهدافه المختلفة.

كما تبرز هذه المظاهر من خلال التناسق بين الفرد والمعايير الاجتماعية، والتكيف مع شروط الواقع بما فيه من صعوبات وعدم التهرب منه واللجوء إلى الخيال وأحلام اليقظة وغيرها. ويستدل أيضا على مظاهر الصحة النفسية من خلال ثبات المواقف والاتجاهات بشكل مناسب

ومقبول، والتناسق بين النمو الزمني والنمو الانفعالي والاجتماعي والعقلي، وضبط الانفعالات والسيطرة عليها، ومن خلال المشاركة في تطور المجتمع وتقدمه.

وإذا استطاع الفرد فهم وتقييم علاقته بذاته في دوافعه ورغباته، واستطاع تحقيق ذاته وتنمية قدراته وإغناء معارفه ضمن وحدة شخصيته وتماسك أبعادها المختلفة، واتخذ قراراته بإرادته وعمل على تنفيذها، وأدرك الواقع وتعامل معه بواقعية وحكمة مع شعوره بالأمن والطمأنينة، عندها نستطيع أن نحكم على أن ذلك الفرد يتمتع بالمستوى المقبول والمناسب من الصحة النفسية، وأنه محصن بدرجة كافية ضد جميع أشكال الانحرافات السلوكية.

أما أحدث المعايير لتحديد مستوى الصحة النفسية للفرد فهي التي يراها وولمان (wolman,1976)[٢٠٦] كما يلي:

١- **العلاقة بين طاقات الشخص وإنجازاته:** وهو ذلك التفاوت الذي يحتمل وجوده بين ما يستطيع الفرد القيام به وما يقوم به وينجزه فعليا.

٢- **الاتزان العاطفي:** ويعني التوازن بين انفعالات الشخص والمؤثرات العاملة في ذلك.

٣- **صلاح الوظائف العقلية:** ويشمل الإدراك والمحاكمات وعمل الذاكرة والتفكير وغيره، والصلاح هنا يقصد به مقدار ما يكون عليه عمل هذه الوظائف من حيث صحتها ودقتها وسيرها وفق المبادئ العقلية الأساسية.

٤- **التكيف الاجتماعي:** ويعني مستوى توافق الفرد مع شروط حياة الجماعة وتفاعله معها. فالشخص الذي يتمتع بصحة نفسية جيدة قادر على العيش بسلام وصداقة مع الآخرين ضمن الكتل الاجتماعية. إنه قادر على التعاون وراغب في التعاون مع غيره على أساس علاقات اجتماعية قائمة على المسؤولية والاحترام المتبادل... وهناك نموذج آخر من المعايير التي يمكن اعتمادها للحكم على تمتع الفرد بالصحة النفسية ومنها[٢٠٧] :

- **ارتفاع وصيد الإحباط:** ويقصد به قدرة الفرد على الصمود للشدائد والأزمات دون إسراف في العدوان والتهور أو النكوص أو استدرار العطف أو الرثاء للذات.

(□□□) □ نعيم الرفاعي، الصحة النفسية –دراسة في سيكولوجية التكيف، ١٩٨٧، ص ١٣-١٤، مرجع سابق .

(□□□) □ أحمد عزت راجح ، أصول علم النفس، ١٩٧٣، ص ٥٠٥، مرجع سابق.

• **الانتاج الملائم**: ويقصد به قدرة الفرد على الإنتاج المعقول في حدود ذكائه وحيويته واستعداداته.

• **الجهود البناءة:** يقصد بذلك قدرة الفرد على إحداث تغييرات إصلاحية بنائية في بيئته. أي عدم رضوخه المطلق لما يراه في جماعته من معايير وتقاليد بالية، بشرط عدم الرغبة في مخالفة العرف.

وتوجد معايير أخرى للحكم على الصحة النفسية للفرد كما تظهر في المعيارين التاليين[٢٠٨].

- **الخلو من المرض العقلي:** وهو ضرورة لازمة لتوافر الصحة النفسية، علما بأن أعراض المرض العقلي أو النفسي تعتبر سلوكا مقبولا لدى بعض الثقافات وغير مقبولة عند غيرها.

- **السلوك السوي**: فالشخص السوي هو من تتقبله أكبر مجموعة ممكنة من معارفه أو من أفراد مجتمعه. ويختلف هذا المعيار باختلاف المجتمعات والثقافات فما يُعد مألوفا في مجتمع ما أو ثقافة معينة، قد لا يكون كذلك في مجتمع أو ثقافة أخرى، لأن الأفكار والآراء والاتجاهات تختلف بتغير البيئات والحضارات والثقافات.

تحديد مرحلة الشباب :

من الضروري تحديد هذه الفترة من مراحل النمو المختلفة ، ليتسنى لنا الكشف عن أشكال الانحرافات السلوكية التي يمكن أن يقع فيها الشباب، لأن درجة ونوعية هذه الانحرافات تختلف عنها في مراحل عمرية سابقة. ويحاول الباحث تحديد هذه المرحلة الهامة، مستعرضا آراء عدد من المحللين والمختصين لتمييزها عن المراحل السابقة واللاحقة.

فالشباب في اللغة من الفعل شبّ والجمع شباب وشبان وشبيبة، والمؤنث شابة والجمع شابات: من كان في سن الشباب، وهو من سن البلوغ إلى الثلاثين تقريبا[٢٠٩].

وتقسم فترة الشباب إلى مرحلتين، مرحلة الشباب الأولى أو مرحلة الفتوة وتمتد من بداية الحلم حتى الرشد الذي يحدده القانون المدني بسن الواحدة والعشرين التي فيها يتحمل الفرد

□ سيد عبد الحميد مرسي، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، ١٩٧٦، ص ٨-١١، مرجع سابق .(□□□)

□ سعد جلال، الطفولة والمراهقة، ط٢ ن دار الفكر العربي، ١٩٧٧، ص ٢٣٠.(□□□)

مسؤولياته المدنية. والمرحلة الثانية، وهي مرحلة الرشد وتمتد من سن الواحدة والعشرين حتى الثلاثين[٢١٠].

ولتحديد مرحلة الشباب بشكل أوسع ، نتطرق إلى آراء بعض المختصين والمحللين. فيعرفها English بأنها المرحلة التي تبدأ من البلوغ الجنسي حتى النضج، فهي مرحلة انتقالية يتحول خلالها الشاب إلى رجل بالغ أو امرأة بالغة[٢١١].

وتعطي (هيرلوك) في كتاب (كارمايل) تعريفا فسيولوجيا نفسيا إذ تقول: "إن بداية الفتوة تحدد من الناحية الفسيولوجية بينما يتحدد استمرارها من الناحية النفسية. إذ يصبح الفرد فتى بمجرد النضج الجنسي والقدرة على إنتاج النوع. وتنتهي الفتوة سيكولوجيا وزمنيا ببلوغ مستوى من النضج مطرد ومنتشر"[٢١٢].

ويقول (برنارد) :"يمكن تعريف الفتوة بفترة بزوغ الاستقلال والتي تمتد حتى وقت تحمل المسؤولية للقيام بالأدوار المختلفة التي يقوم بها البالغون"[٢١٣].

ويرى (إريكسون) من المحللين النفسيين المحدثين أن الفتوة هي فترة عملية البحث عن الذاتية. وهذا ما يؤيده (فريد نبرج) الذي يقول: "إن الفتوة عملية تزيد على مجرد النضج الجنسي فهي في المركز الأول عملية اجتماعية تؤدي إلى تحديد الفرد لذاتيته. وهي نوع من الصراع الجدلي مع المجتمع"[٢١٤].

ومنهم من يرى بأن الشاب هو الفرد الذي تجاوز مرحلة الفتوة والحداثة فتخطى دور المراهقة وبلغ أشده، فأصبح في حالة جسدية وعاطفية وعقلية تتسم بنضج متواصل وصقل مستمر على مستوى السلوك والعاطفة والانفعال والتفكير والتدبير[٢١٥].

(□□□) □ المرجع السابق، ١٩٧٧، ص ٢٣٠ – ٢٣١.

(□□□) □ المرجع السابق، ١٩٧٧، ص ٢٣١

(□□□) □ المرجع السابق، ١٩٧٧، ص ٢٣١

(□□□) □ المرجع السابق، ١٩٧٧، ص ٢٣١

(□□□) □ المرجع السابق ، ١٩٧٧ ، ص ٢٣١

(□□□) ابراهيم كاظم العظماوي، معالم من سيكولوجية الطفولة والفتوة والشباب، دار الشؤون الثقافية العامة، □بغداد، ١٩٨٨، ص ٤١٩.

ويقترح الباحث تقسيم فترة الشباب إلى مرحلتين، مرحلة الشباب الأولى ومرحلة الشباب الثانية. مع دمج فترة المراهقة مع المرحلة الأولى، لأن مرحلة المراهقة قد تمتد إلى سن الثلاثين لدى نسبة من الأفراد إذا يتميزون ببعض خصائصها .

ومن خلال تحليل سريع للتعريفات السابقة لفترة الفتوة أو الشباب، لاحظنا أنها ركزت على عدة نواح، منها المرحلة العمرية، والنضج الفسيولوجي والجنسي، والتغيرات النفسية والاجتماعية. ويرى الباحث بأن هذه الفترة تتميز بجميع تلك الخصائص. لأن الفرد تخطى مرحلة الطفولة من الناحية الزمنية إلى مرحلة البلوغ. ومر بتغيرات فسيولوجية ونضج جنسي، وبدا يتحمل المسؤولية الاجتماعية والمدنية والقانونية، وأصبح في مستوى البحث عن تحقيق ذاته وتحديد دوره ومركزه ومستقبله.

تحديد السلوك المنحرف :

إن الوصول إلى تحديد دقيق وواضح لمفهوم السلوك المنحرف يمكننا من تمييزه عن سائر أنواع السلوك السوية الأخرى حتى لا نقع في الخلط ثم الخطأ.

إن كلمة السلوك تشمل كل استجابات العضوية سواء أكانت ظاهرة لعين الملاحظ الواقف أمامها أم لم تكن كذلك[٢١٦].

ويحدد الانحراف السلوكي بأنه "ما يخالف الاستواء. كما يعني درجة غير مألوفة من التناسق داخل الشخصية. وهو أحيانا السلوك غير المألوف والسلوك المتطرف[٢١٧]، كما يعرف السلوك المنحرف أيضا بأنه "سلوك مضاد للمجتمع يستحق نوعا من العقاب أو أنه سلوك يخرق القانون "[٢١٨].

يظهر سلوك الأفراد مقبولا أحيانا، ويظهر غريبا وغير مقبول أحيانا أخرى... إن مسالة الانحراف تعني وجود حد في السلوك يكون الاضطراب انحرافا عنه. فإذا قلنا بالشذوذ في الحالة النفسية حين تكون منحرفة ، فإن المشكلة الهامة تصبح البحث عن المعيار الذي به نعرف الشذوذ

□ فائز محمد علي الحاج، الصحة النفسية، ١٩٧٧، ص ٣٧، مرجع سابق.(□□□)

المرجع السابق، ١٩٧٧، ص ٤٤.(□□□)

□ عبدالرحمن العيسوي، الارشاد النفسي، الدار الجامعية، بيروت، ١٩٩٠، ص ٣٢٦.(218)

من غيره. فيقول البعض إن المعيار كائن في شخص الفرد الذي يحكم، فالسلوك الذي يقبله يكون سويا والسلوك الذي لا يقبله يكون شاذا [٢١٩].

وقال آخرون إن الانحراف هو في البعد عن خط الطبيعة وأغراضها. كما يرى آخرون أن المعيار هو في قبول الجماعة لا في قبول الفرد، فما وافق ما تكون عليه الجماعة كان سويا وما انحرف عنها كان شذوذا[٢٢٠].

ويذهب الأخصائيون إلى أن ندرة وجود الحادثة هي مقياس الشذوذ فيها. ويركز المهتمون بالاضطرابات النفسية إلى أن الانحراف يكمن في الاضطراب الذي يصيب أحد الوظائف او النظم النفسية أو أبعاد الشخصية المختلفة فيؤثر في النظام كله ويحرفه عن وظيفته الأصلية، ويمكن أن يكشفها الفحص[٢٢١].

نستنتج مما سبق بأنه إذا حدث اضطراب شديد في وظيفة أحد أبعاد الشخصية إذا تدنت القدرات العقلية عن مستوى السواء عند أحد الأفراد فسيؤدي ذلك إلى اضطراب في علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، وإلى اضطرابات انفعالية وجسمية وغيرها. ويتم تحديد مثل هذا الاضطراب عن طريق التشخيص الدقيق والملاحظات والتقارير والاختبارات وغيرها من الطرق.

كما لاحظنا بأن تحديد السلوك المنحرف يتم من خلال اتجاهات مختلفة، ذاتية، واجتماعية، وطبيعية، وإحصائية. فالسلوك الذي لا يقبله الفرد يكون منحرفا، وكذلك الذي لا يتفق مع رأي الجماعة. كما يرى الأخصائيون بأن السلوك المنحرف هو الذي يبعد عن المتوسط، وكلما قرب من التوسط دل على الاستواء والاعتدال.

بعض الانحرافات السلوكية لدى الشباب:

الإجرام :

من المشاكل الهامة في مرحلة الشباب، ظاهرة الجريمة، والنزوع إلى مخالفة القوانين والأنظمة والأعراف الاجتماعية والأخلاقية والدينية ، مما يؤدي إلى حالة من التناقض والتعارض بين

□ نعيم الرفاعي، الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، ١٩٨٧، ص ٧٣، مرجع سابق .(219)

□ المرجع السابق، ١٩٧٧، ص٧٣(□□□)

□ المرجع السابق، ١٩٨٧، ص ٧٣.(□□□)

القانون والشباب، إن ظاهرة الجريمة وأسلوب مواجهتها بين جموع الشباب ، موضوعاً يثير اهتماما عظيما ومتزايدا في كل مجتمع وذلك بسبب تزايد معدلات الجريمة في أوساط الشباب وما يؤدي له ذلك من مآس على مستوى الفرد والعائلة والمجتمع(٢٢٢).

مفهوم الإجرام :

الأصل في الاصطلاح "الجريمة" الدلالة القانونية، وهنا يكون الإجرام في كل فعل (أو امتناع عن فعل) يجرمه القانون ويعاقب عليه. ويحدد القانون عادة أنواع الجرائم، ومستوياتها وشروطها، والعقوبات التي تفرض فيها، والجهات التي تنظر في إيقاع العقوبات. والقانون في هذه الحالة جزء من النظام الذي قبلته الجماعة لنفسها، والمجرم في هذه الحالة معتد على نظام الجماعة"(٢٢٣) ومن الجرائم ما يقع على الأشخاص، ومنها ما يقع على الممتلكات ، وتنتشر الجرائم في معظم المجتمعات(٢٢٤).

ومن وجهة نظر الصحة النفسية ، فالإجرام الذي ينطوي على عدوان على الجماعة في أمنها أو استقرارها أو قيمها، وما يتكرر، وما ينطوي مع ذلك كله، على اضطراب نفسي... ومن هذه الجهة يكون الحديث عن المجرم على أنه منحرف، أو غير سوي، أو مضطرب نفسيا(٢٢٥).

وتظهر الجريمة في أشكال مختلفة. فقد يكون الإجرام، عارضا، أو مدبرا، أو متكررا. "إن الانحراف الذي نعنيه هنا سلوك لا اجتماعي يظهر في جريمة تدبر وتنظم دون أن يكون ورائها أي ندم، وفي اعتياد السلوك الاجرامي اعتيادا يسمح باستعمال الاصطلاح العام وهو اصطلاح "المجرم المحترف"(٢٢٦).

ومن سمات المجرم أنه يحمل عجزا واضحا في التكيف الاجتماعي وقبول قيم الجماعة، والامتثال لمعاييرها، ويحمل نوعا من الخروج على المجتمع ليس فيه هدف معين ولا يتصل بأية رسالة.. ويبدو سطحي العاطفة، لا يتأثر بما يوقعه من أذى وأسى في الآخرين، ولا يبدي أي

(□□□) □ ابراهيم كاظم العظماوي، معالم من سيكولوجية الطفولة والفتوة والشباب، ١٩٨٨، ص ٤٣٦، مرجع سابق.
(□□□) □ نعيم الرفاعي، ١٩٨٧، ص ٣٢٤، مرجع سابق.
(□□□) عبدالرحمن العيسوي، الارشاد النفسي ، ١٩٩٠، ص ٣٢٧، مرجع سابق.
(□□□) □ نعيم الرفاعي، ١٩٨٧، ص ٣٢٥، مرجع سابق .
(□□□) □ المرجع السابق ، ص ٣٢٥.

شكل من أشكال الندم[٢٢٧].

أسباب جرائم الشباب :

غالبا ما يكون السلوك الإجرامي لدى الشباب امتدادا متوقعا ومنسجما مع سلوك جانح أثناء فترة اليفع والمراهقة، وربما له جذور عميقة في سلوك مضطرب وشخصية غير سوية منذ فترة الطفولة الوسطى وما قبلها... وقد تكون بعض جرائم الشباب انحرافات مرحلية ناتجة عن صراعات نفسية وعاطفية وناشئة عن حاجات مستجدة ، وقد تكو ظاهرة سلوكية غير متوقعة لم يسبقها اضطراب في الطفولة أو جنوح في الحداثة والمراهقة[٢٢٨].

ومن أهم أسباب جرائم الشباب ما يلي :

١- الأسباب الثلاثة التي رآها أنيركوفيري (Enirco-Ferri)[٢٢٩]:

أ- عوامل طبيعية وجغرافية

ب- عوامل شخصية عضوية

ج- عوامل اجتماعية

وقال بأن نسبة إسهام كل من هذه العوامل تختلف في عملية التفاعل المنتجة للعمل الإجرامي.

١- العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية، فحسبما أشارت الإحصاءات في بعض المجتمعات أن الجرائم أكثر انتشارا بين الشباب المحرومين والمعدومين والمنحدرين من المناطق السكانية المهملة والأحياء المزدحمة الفقيرة التي تتسم الحياة العائلية فيها بالفوضى وعدم الاستقرار[٢٣٠].

٢- قد تكون هناك أسباب كامنة في التكوين النفسي والبدني كالمزاجية وعناصر الشخصية، أو محصلة لعوامل البيئة الخارجية، تعود إلى أساليب التربية البيئية والمدرسية، وإلى

(□□□) □ المرجع السابق، ص ٣٦-٣٧.

(□□□) □ إبراهيم كاظم العظماوي، معالم من سيكولوجية الطفولة والفتوة والشباب، ١٩٨٨، ص ٤٣٦، مرجع سابق.

(□□□) عبدالرحمن العيسوي، علم النفس الجنائي، أسسه وتطبيقاته العملية، الدار الجامعية ، بيروت ، ١٩٩٠، ص □١٦٠.

(□□□) □ ابراهيم العظماوي، ١٩٨٨، ص ٤٣٦-٤٣٧، مرجع سابق .

القيم والاعتبارات الاجتماعية والأخلاقية[٢٣١].

٣- وقد تكون جرائم الشباب تعبيرا عن النوازع الغريزية والحاجات الملحة، وما يكمن في النفوس الشابة من دوافع العنف والرفض والتذمر[٢٣٢].

٤- الإحساس بالضياع والإحباط وفقدان الثقة بالنفس، وتذبذب الأمل بالحياة والمستقبل.

٥- شعور الشباب بالنبذ والكره والاهمال في البيت والبيئة والمجتمع.

٦- الأسباب الوراثية. بحيث يمكن تشخيص المجرم بسمات أو صفات تشريحية وعقلية ونفسية ومزاجية معينة. كما أشار إليها الطبيب الإيطالي (سيراز لموبروزو) في القرن ١٩[٢٣٣].

٧- وقد تعود أسباب السلوك الإجرامي لدى الشباب العربي إلى الشعور بالظلم والقلق والضياع وفقدان الهوية ، بسبب حالة التردي والتراجع التي تشهدها الأمة العربية في الميادين الاجتماعية والثقافية والسياسية وغيرها أمام الهيمنة والغطرسة الغربية.

طرق مقترحة لعلاج الجريمة:

من الطرق المقترحة للعلاج والوقاية من السلوك الإجرامي لدى الشباب ما يلي:

- رفع المستوى الاقتصادي والتعليمي والثقافي لدى الشباب ، ومحاولة القضاء على مظاهر الظلم الاجتماعي والحرمان والتمييز.

- تنمية عادات عمل إيجابية وفاعلة لدى الشباب مع تنمية القدرة على ممارسة الضبط الذاتي وتربية الذات[٢٣٤].

- الاستغلال الواعي والحكيم للوقت فيما هو مفيد ونافع[٢٣٥].

- تغيير اتجاهات المجتمع لإدراك طبيعة السلوك الإجرامي، من حيث أنه إشباع للحاجات

□ المرجع السابق، ص ٤٣٧.(□□□)

□ المرجع السابق ، ص ٤٣٧.(□□□)

□ عبدالرحمن العيسوي، علم النفس الجنائي، أسسه وتطبيقاته العملية، ١٩٩٠، ص ٩٧، مرجع سابق.(□□□)

□ عبدالرحمن العيسوى، الارشاد النفسي، ١٩٩٠ ، ص ٣١٥، مرجع سابق.(□□□)

□ المرجع السابق ، ص ٣١٥.(□□□)

والدوافع الداخلية لدى المجرمين. وتغيير الاتجاهات الشائعة من أن المجرم ولد مجرما وأنه غير قابل للتغيير(٢٣٦).

– إصلاح وظيفة السجون من حيث عملية الإصلاح ثم التأهيل الاجتماعي والنفسي والمهني وعدم اللجوء إلى العقاب كوسيلة وحيدة لردع السلوك الإجرامي.

– تنمية الكفاءة الاجتماعية للشباب كأعضاء نافعين وإيجابيين لأسرهم ولمجتمعهم .

– تدريب الشباب العربي على ممارسة السلوك الخلقي تدريبا قائما على أساس من القيم الروحية والدينية والخلقية والوطنية.

– أهمية دور المؤسسات التربوية والتعليمية والاجتماعية والتطوعية وغيرها في توجيه الشباب وإرشادهم للوقاية من السلوك الإجرامي .

– دور البحث العلمي والدراسات الميدانية والمسحية للتعرف على مظاهر الانحراف والنزعات الاجرامية لدى الشباب والعمل على مواجهتها والوقاية منها وعلاجها.

الانحراف الجنسي : Sexual Deviation

مفهوم الانحراف الجنسي :

يعرف (MacGoach, 1958) الانحراف الجنسي بأنه حالات فسيولوجية أو نفسية تكمن في الفرد وتجعله ينزع إلى السلوك باتجاه معين(٢٣٧).

ويشير (Paul Ricoeur) بأن النشاط الجنسي مشكلة فيما يتصل بالإنسان... إنه البناء الوحيد الذي يؤلف مشكلة ، والذي ظل دائما مشكلة تتصل بالإنسان(٢٣٨). كما يعرف الانحراف الجنسي بأنه: أشكال من السلوك تلبي دافعا يبدو أن له غرضا طبيعيا. ويفسر استمرار حياة النوع. وهذا التعريف هو الغالب في المفاهيم الاجتماعية(٢٣٩).

وبحسب مدرسة التعلم الحديثة فإن الانحراف الجنسي هو نوع من أنواع السلوك غير السوي

(□□□) □ المرجع السابق، ص ٢٩٤.
(□□□) □ نعيم الرفاعي، ١٩٨٧، ص ٣٢٨، مرجع سابق .
(□□□) المرجع السابق، ص ٣٢٩.
(□□□) □ المرجع السابق، ص ٣٢٩.

الذي تعلمه الفرد خلال حياته وتعزز لديه لعوامل متعددة أهمها تلبية غرض الدافع[240].

ونعتقد بأنه إذا لم تشبع هذه الحاجة الأولية الفسيولوجية، يبقى الفرد في حالة من الاضطراب النفسي والسلوكي، حتى يتم اشباعها، وإلا فإنها ستشبع بطرق غير مشروعة.

هناك أشكال عديدة من الانحراف الجنسي، لا نريد أن نخوض فيها بشكل موسع. لكننا سنشير إلى عدد منها وهي[241]:

- اللذة بالملاصقة: Voyerism حيث يجد المنحرف لذته الجنسية عن طريق النظر من ثقب أو غيره إلى الأعضاء التناسلية للآخرين.

- اللذة بالعرض Exhibition وهو حصول الشخص على الإثارة الجنسية عن طريق عرض جسده أو أعضائه التناسلية بطريقة غير مألوفة لتلبية النزوع الجنسي .

- السادية: Sadism وفيها يجد المنحرف الإثارة واللذة الجنسية عن طريق إيقاع الألم بشخص آخر.

– المازوشية Masochism وتشير إلى الانحراف الذي يأخذ شكل الحصول على الإثارة واللذة الجنسية عن طريق التألم ، أي الألم الذي يوقعه بالمنحرف شخص آخر.

– التميمية Fetishism وتشير إلى نوع من استعمال جزء مما يخص شخصا ما من أجل الحصول على الإثارة واللذة الجنسية ، فقد تكون قميصا أو فردة حذاء أو لباس داخلي.

– الجنسية المثلية: Homosexuality وهو الاتجاه إلى نفس الجنس، الذكر نحو الذكر والأنثى نحو الأنثى. وهي موجودة لدى كلا الجنسين لكنها لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث. وهناك أشكال أخرى من الإنحرافات الجنسية ، كالتلذذ بالصغار والكبار، والتلذذ بلبس ملابس الجنس الآخر، والبهيمية الجنسية، وجرائم الجنس، وغير ذلك. ومن أشكال الانحرافات الجنسية ممارسة الجنس مع المحارم كالأم أو العمة أو الخالة أو الأخت، وذلك بخرق المحارم الدينية. فالشذوذ هنا معناه الاتصال الجنسي بالأقارب، ويكاد يكون التحريم هنا عاماً وعالمياً لدى معظم

---

(240) المرجع السابق، ص ٣٢٩.

(241) المرجع السابق، ص ٣٣٢ – ٣٣٦.

المجتمعات[٢٤٢].

أسباب الانحرافات الجنسية

وفيما يلي استعراض موجز لأهم أسباب الانحرافات الجنسية:

الأسباب النفسية: وتعتمد على تفسير النظريات السلوكية في علم النفس. ومؤداها أن الانحرافات الجنسية تحدث نتيجة الاشراط عن طريق التعلم الشرطي... ومعناه ارتباط نشاط معين بالاثارة الجنسية ، فقد يحدث الانحراف نتيجة لارتباط خبرات غير مؤاتية للفرد المنحرف في مرحلة الطفولة الباكرة[٢٤٣].

ويعتقد (فرويد) من خلال تحليل الانحرافات بأن الانسان يولد ولديه كثير من التفضيلات الاستعدادية كالجنسية المثلية أو حب الاستعراء أو السادية.. وأن خبرات الطفولة الباكرة هي التي تحدد أيا من هذه النزعات تبقى له الغلبة والسيادة ، ولكن غالبية البشر يفضلون النموذج السوي. وقد يحدث نوع من الجمود ويبقى الإنسان عند مرحلة من المراحل[٢٤٤].

ويرى انصار الفرويدية الجديدة أن سبب الانحراف الجنسي يرجع إلى العوامل الفسيولوجية الوراثية إذا عززتها الظروف البيئية تظهر في حيز السلوك[٢٤٥].

الأسرة: أكدت دراسات عديدة بأن أسباب الإنحراف الجنسي تعود إلى أجواء أسرية عاصفة تتصف بالنزاع والثورة والتهيج والضغوط. أو نتيجة الإهمال أو الطرد أو النبذ والحرمان في سنوات الطفولة والمراهقة المبكرة نتيجة فقد الآباء.

وهذا ما أشارت إليه دراسة أجراها (جرير S.Greer) ١٩٦٤، بأن ٦٠■ من بين أرباب الشخصيات السيكوباثية قد فقدوا أحد الوالدين في عهد الطفولة المبكرة[٢٤٦].

أثر الثقافة المحلية : فالأشخاص الذين يعيشون في المناطق ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المتدني أو الذين يعيشون في الأحياء القذرة يتعرضون لنوع خاص من المعايير

□ عبدالرحمن العيسوي، علم النفس الجنائي، أسسه وتطبيقاته العملية،١٩٩٠، ص ١٣٢، مرجع سابق.(□□□)

□المرجع السابق، ص ١٣٥.(□□□)

□ المرجع السابق، ص ١٣٥.(□□□)

□ المرجع السابق، ص ١٣٥.(□□□)

□ عبدالرحمن العيسوي، الارشاد النفسي، ١٩٩٠، ص ٣٠٤، مرجع سابق.(□□□)

الاجتماعية، كما أنهم يتعرضون لمرافقة رفقاء السوء(٢٤٧).

الدور السلبي لوسائل الإعلام المختلفة؛ ووسائل الاتصال والمعلومات والفضائيات وعدم خضوع البرامج التلفزيونية والمسلسلات للرقابة من الجهات المعنية، والتي تقدم برامج تثير الغرائز والشهوات التي تتنافى مع الذوق العام.

الطرق المقترحة لعلاج الانحراف الجنسي :

يرى الباحث بأن طرق الوقاية والعلاج للانحرافات الجنسية تكمن في الأساليب التربوية والنفسية الشاملة من جميع المؤسسات الرسمية وغير الرسمية ذات العلاقة. ومن بين أهم وسائل العلاج المقترحة ما يلي :

١- طرق العلاج التي تستند إلى منهج المدرسة السلوكية المتعلقة بعملية التعلم التي ترى بأن الانحراف الجنسي وغيره نوع من التعلم الخاطئ، ويتم التخلص منه عن طريق محو هذا التعلم واستبداله بسلوك إيجابي.

٢- معالجة الجو الأسري للشباب الذين لديهم ميول للإنحراف الجنسي من خلال الإرشاد الأسري والاجتماعي والتربوي، والقيام بإجراء الدراسات المسحية والميدانية للاضطرابات الأسرية.

٣- رفع المستوى الاقتصادي والثقافي والتعليمي للأسرة والقضاء على مظاهر الظلم الاجتماعي والحرمان والعزلة والتمييز.

٤- الاهتمام بالتربية والتوعية الجنسية لمختلف المراحل العمرية وخاصة مرحلة الشباب من خلال المناهج الدراسية ، ابتداء من المدرسة وانتهاء بالجامعات .

٥- مشاركة المؤسسات التربوية والتعليمية والثقافية والاجتماعية والشبابية العربية في تنظيم الندوات والمحاضرات واللقاءات وغيرها لدراسة مشكلات الشباب المختلفة ووضع الحلول المناسبة لها ومتابعتها .

٦- قيام مراكز البحوث التربوية والاجتماعية في الوطن العربي بالدراسات العلمية اللازمة لواقع الشباب العربي وتطلعاتهم وطموحاتهم، وإيجاد بنك في كل قطر عربي للمعلومات بهذا الشأن.

(□□□) المرجع السابق، ص ٣٠٨.

٧- تنمية وترسيخ الجانب الروحي والخلقي وغرس القيم الاسلامية في نفوس الشباب وتشجعيهم على الالتزام بتعاليمه وقيمه بعيدا عن الغلوّ والتطرف.

٨- قيام وسائل الإعلام العربية المختلفة المرئية والمسموعة والمكتوبة بنشر الوعي بين الشباب العربي للتصدي للتيارات الفكرية والثقافية الوافدة التي تثير التشكيك والانحلال والضعف بينهم ، وتستهدف النيل من كيان الشخصية العربية والإسلامية.

٩- التصدي لجميع وسائل الدمار الخلقي الموجهة ضد الأمة العربية ، كالأفلام الهابطة والسينما والصور والمجلات الخليعة التي تتستر بالتسلية والثقافة الحرة وغير ذلك .

١٠- الاهتمام بتنمية الجانب الفكري في شخصية الشباب العربي والعمل على تطهير أفكارهم من الشوائب والشكوك وغيرها.

إدمان المخدرات

لا يوجد اتفاق عام حول معنى كلمة الإدمان، فرجال الطب يركزون دراساتهم على القضايا الجسمية في الإدمان. وعلماء الاجتماع يقتصرون على النواحي الاجتماعية. ورجال القانون يركزون على النواحي القانونية. ومع ذلك فإن مصطلح الإدمان على درجة كبيرة من الاستعمال، لهذا يصعب التخلي عنه. وظهر اتجاه متزايد لاستخدام تعبير "التعلق" Dependence الذي عرف من قبل منظمة الصحة العالمية على اساس تصنيف كل دواء (عقار) يؤدي استعماله إلى التعلق به أو الإدمان عليه بحسب اسمه الكيميائي[٢٤٨].

... بعد أسبوعين من تعاطي المخدر بصورة منتظمة ينمو عند الفرد حالة الاعتماد الفسيولوجي. ومعنى ذلك أنه لا بد من أن يتعاطى المخدر بصورة ثابتة ودائمة حتى تدخل جسمه وإلا تعرض لحالة شديدة من الهبوط والانزواء والانعزال[٢٤٩].

مفهوم الإدمان على المخدرات:

يعرف الإدمان على المخدرات بأنه "رغبة ملحة أو رغبة قوية أو حاجة قوية قهرية للاستمرار في تعاطي و في الحصول عليه بأي وسيلة ممكنة ، مع رغبة في زيادة الجرعات التي

(□□□) أحمد الفرج العطيات، البيئة – الداء والدواء، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ١٩٩٧، ص □٢٩٤.

(□□□) □ عبدالرحمن العيسوي، الارشاد النفسي، ١٩٩٠، ص ١٧٠، مرجع سابق .

يتعاطاها المريض[٢٥٠].

وللمخدرات تعريفان آخران، تعريف علمي، وتعريف قانوني.

التعريف العلمي: المخدر مادة كيميائية تسبب النعاس والنوم، أو غياب الوعي المصحوب بتسكين الألم[٢٥١].

التعريف القانوني: المخدرات مجموعة من المواد تسبب الإدمان، وتسمم الجهاز العصبي، ويحظر تداولها أو زراعتها أو صنعها إلا لأغراض يحددها القانون، ولا تستعمل إلا بوساطة من يرخص له بذلك، وتشمل: الآفيون ومشتقاته ، وعقاقير الهلوسة، والكوكايين، والمنشطات، ولكن لا تصنف المخدرات والمهدئات والمنومات ضمن المخدرات على الرغم من أضرارها وقابليتها لإحداث الإدمان[٢٥٢].

هناك فرق بين (التعلق) أو الإدمان الفسيولوجي والسيكولوجي للعقار (الدواء). فالتعلق أو التعود الجسمي هو النتيجة الثابتة للتبدل والتغير الكيميائي في الحياة العصبية للجسم وهو عابر ومؤقت ويمكن أن تطول مدته عندما يستعمل المخدر أو الدواء للحاجة الجسمية للاستمرار بتعاطي هذا الدواء رغبة في تجنب عواقب الامتناع عن هذا المخدر... ويشمل التعلق السيكولوجي المتعة الذاتية من تعاطي المخدر كما يشمل الدوافع الانفعالية التي تقود إلى الاستمرارية بتناوله[٢٥٣].

أشارت الاحصائيات الخاصة بالدول العربية إلى تفشي تعاطي الكوكايين في مصر، رغم أن القنب هو المخدر الأكثر شيوعا بين المتعاطين. كما أعلنت كل من مصر وقطر عن زيادة كبيرة في تعاطي الهيروين فيهما. ويتواصل تعاطي الهيروين في الكويت، وغالبا إلى جانب القنب والمهدئات والمسكرات، كما ذكرت الكويت وجود عدد قليل من حالات تعاطي الكوكايين بين أوساط السكان فيها[٢٥٤].

تأتي المخدرات بأشكال مختلفة كالحبوب والكبسولات والمساحيق والسوائل والنباتات

(□□□) □ المرجع السابق، ص ٩٣ – ٩٤.

(□□□) سعيد محمد الحفار، تعاطي المخدرات، المعالجة وإعادة التأهيل،١٩٩٤،ص ٩٣.

(□□□) □ المرجع السابق، ص ٩٣-٩٤

(□□□) □ أحمد الفرج العطيات، ١٩٩٧، ص ٢٥١، مرجع سابق .

(□□□) □ سعيد محمد الحفار، ١٩٩٤، ص ٤٨-٤٩، مرجع سابق.

والأبخرة. وتبعا لشكلها تؤخذ بالابتلاع أو التدخين أو الحقن أو الاستنشاق[٢٥٥].

فكرة عامة موجزة عن المخدرات :

يمكن تقسيم المخدرات إلى الاقسام التالية[٢٥٦]:

أولا: الأدوية من فصيلة البابتورات Barbitarates ومن ضمنها الكحول، وتندرج تحتها أ- الأدوية ذات التأثير المهدئ غير الباربيتوري، ب- المنومات ج- المهدئات. عندما يكون التعلق بهذه الأدوية خفيفا يكون التأثير لهذا الإدمان سيكولوجيا. وإذا كانت الكمية كبيرة وفي فترة زمنية أطول فيصبح التعود عليه فسيولوجيا .

ثانيا : الأدوية المنشطة Activators

١- نموذج الكوكائين ويكون التعلق بهذا الدواء شديدا، ويتطلب التعلق الجسمي والتحمل المزيد من الجرعات للمتعاطي. ويحدث التهيج النفسي، واضطراب في التفكير والهلوسة والبارانويا.

٢- نموذج الامفيتامين: تتميز صورة التعلق به (بالادمان السيكولوجي) خفيف الشدة والنمو المتدرج للإدمان (بداية التحمل ثم التعود ثم الإدمان). ومن أعراضه التهيج وعدم الاستقرار، وكثرة الانفجارات العاطفية والإدمان، وأخطرها الذهان الامفيتاميني وهو اختلال عقلي حاد يأخذ شكل الفصام .

ثالثا: الأدوية المثبطة Inhibitor أو المسكنة Inalgesic's drugs ومنها المسكنات المخدرة من نموذج المورفين. ومن الأدوية التي تدخل ضمن هذا التصنيف، المورفين والديامورفين والميثادون والبيثادين، وجيمع المسكنات من مشتقات الأفيون. وتتصف صورة التعود على هذه المشتقات بالتعلق والارتباط الفسيولوجي والسيكولوجي الشديدين أو التحمل وهو القدرة على تحمل التأثير السمّي للدواء. ومن أعراض التوقف عنها، الشعور بعدم الاستقرار والتهيج والتخوف والغثيان والتقيؤ والتشنج البطني وغير ذلك.

رابعا: الأدوية المحدثة Hallucination وأكثرها شيوعا الدواء المسمىL.S.D. والبسيولسبين والمسكلين والدتيرانت Ditrant وجميع أعراضها نفسية. وأن التبدل الانفعالي هو الأكثر ملاحظة نتيجة تعاطي هذه الأدوية. وما يصاحبه من الشعور بالوجد والتعلق والرعب والخوف

---

(٢٥٥) المرجع السابق، ص ٥٢.

(٢٥٦) أحمد الفرج العطيات، ١٩٩٧، ص ٢٥٤-٢٥٩ مرجع سابق.

والاكتئاب. والتغيرات في الإدراك الحسي في السمع والبصر واللمس .

خامسا: التعلق بالقنب: cannabis أو حشيشة الكيف. لا يحدث تعلق جسمي بهذا المخدر ولا يوجد أية حاجة لزيادة المقادير مع استمرار تعاطي المخدر. ويتصف بالتعود النفسي عليه ويصبح لدى المدمن دافعا قويا لتناوله باستمرار. ومن نتائج الاستمرار بتعاطيه، الغربة عن المجتمع، والعجز الذاتي، والبلادة، والكسل والانشغال عن الاهتمامات الاخرى.

أسباب الإدمان على المخدرات :

يقع الكثير من الشباب في حبائل المخدرات بسبب الرغبة في التجريب أو المحاولة الأولى التي يقصد بها مجرد المذاق أو المرور بالتجربة، أو رغبة في التحدي، أو نتيجة لإيحاء جماعة الجيران أو الأقران والأنداد. كلما شعر الشاب بالآثار السارة كلما نما لديه الميل في تكرار الجريمة[٢٥٧].

وهناك الكثير من الدراسات الأمريكية التي ترجع الإدمان إلى أسباب مرضية اجتماعية وغلى الحرمان المادي والاجتماعي والفرص المسدودة والانتماء إلى منزلة اجتماعية منخفضة وفي الأقليات العرقية والمضطهدين والمحرومين، جميع ذلك يقدم الأرضية الخصبة لنمو الإدمان والتعلق بالدواء[٢٥٨].

وقد تكون أسباب إدمان المخدرات واحدة أو أكثر مما يلي[٢٥٩]:

١- الشعور بالفراغ والخواء الفكري والعاطفي ، ويعزى ذلك إلى ارتخاء الضبط التربوي وإلى الحرمان وتفكك الأسرة وسيطرتها .

٢- الفشل والخيبة في الحياة العامة

٣- الشعور بالنقمة تجاه الناجحين واللامعين.

٤- الانفعال العدائي ضد السلطة و الآباء الذين يمثلون القانون والنظام والعرف السائد.

٥- التحدي بالفعل أو القول لكل كيان منظم ومنسق.

٦- الإصابة بأمراض نفسية مزمنة كالقلق والعصاب، التي تمهد للانجراف نحو الإدمان والإجرام وإلى الهروب الاجتماعي.

(□□□) □ عبدالرحمن العيسوي، ١٩٩٠، ص ١٧٠، مرجع سابق.

(□□□) □ أحمد الفرج العطيات، ١٩٩٧، ص ٢٥٩، مرجع سابق.

(□□□) □ سعيد محمد الحفار، ١٩٩٤، ص ١٠ – ١١، مرجع سابق.

٧- عدم الثقة بالذات، وبالمواطنة وبالانتماء الطبيعي، مما يدفع بالمرء إلى المحاكاة والتقليد، وإلى الاحتماء بالجماعات الشاذة، أو بمتعاطي المخدرات.

٨- انعدام الوازع الديني والأخلاقي الذي يشد الفرد إلى المجتمع والأسرة وبحثه عن العمل والكفاح.

وهناك أسباب أخرى تشجع الإدمان على العقاقير المخدرة وهي[(٢٦٠)]:

١- ما يعتمد على خواص العقار من حيث تركيبه، وخواصه الكيميائية، وطريقة استعماله، ومدى توافره وسهولة الحصول عليه. ونظرة المجتمع للمادة... وكلما توفرت المادة ارتفعت نسبة التعاطي والإدمان. فمثلا ينتشر تعاطي المورفين والبيثدين والحبوب المنومة بين الأطباء والصيادلة والممرضين وغيرهم.. وتختلف نظرة المجتمعات للمواد التي يتعاطاها الناس، فالخمر والتدخين مقبولان اجتماعيا في بعض المجتمعات، والحشيش وعقاقير الهلوسة مرفوضان في الوقت نفسه.

٢- ما يعتمد على طبيعة الشخص المدمن من حيث كل من: العوامل الوراثية والشخصية والأمراض النفسية والجسمية. فقد أشارت الدراسات الحديثة التي لخصت في المجلة الطبية البريطانية سنة ١٩٨٠م، إلى أن إدمان الكحول ومضاعفته يزيد في أسر المدمنين بصورة خاصة. واتضح أن ما بين ٢٥-٥٠■ من آباء مدمني الخمر و٢٠■ من أمهاتهم يدمنون على الخمر.

٣- ما يعتمد على سمات بيئة المدمن من حيث كل من الأسرة والتربية، والتقاليد، والعادات، والدين والحضارة،والظروف الاقتصادية، والكوارث.

الطرق المقترحة لعلاج الإدمان على المخدرات :

١- تشديد العقوبة على المهربين والتجار والمروجين لجميع المواد والعقاقير المخدرة .

٢- ضرورة توافر الإرادة القوية لدى الفرد المدمن على ترك الإدمان قبل أية خطوة من خطوات العلاج .

٣- العلاج النفسي لمتعاطي المخدرات عن طريق إعادة التربية، وإعادة الثقة المفقودة بالنفس، ورفع المعنويات، وتهدئة القلق.

٤- إعادة تأهيل المدمن نفسيا واجتماعيا ومهنيا وصحيا، ليصبح فردا فعالا في الأسرة

(□□□) □ المرجع السابق، ص ١١٣-١١٨

والعمل والمجتمع.

٥- تعزيز التعاون وعقد الاتفاقيات في مجال مكافحة المخدرات على الصعيد الوطني والإقليمي والدولي.

٦- قيام الأجهزة الإعلامية العربية بمختلف أشكالها بدورها في نشر الوعي بين الجمهور وخاصة فئة الشباب، حول المخدرات وآثارها الصحية والاجتماعية والاقتصادية المدمرة .

٧- قيام المؤسسات التربوية والتعليمية العربية بدورها في الإرشاد والتوجيه عن طريق عقد المؤتمرات والندوات والمحاضرات حول المخدرات وأضرارها وكيفية الوقاية منها .

٨- إنشاء هيئات تنسيق وطنية في كل قطر عربي لوضع وتنفيذ برامج شاملة للوقاية والعلاج للمدمنين على المخدرات[٢٦١].

٩- جمع البيانات والمعلومات اللازمة حول الفئات المعرضة للخطر من متعاطي ومدمني المخدرات، وبخاصة فئة الشباب، من حيث أعدادهم، وأعمارهم، وجميع الظروف المحيطة بهم من الدوائر والمؤسسات المتخصصة، للقيام بإجراء الأبحاث والدراسات الميدانية اللازمة.

١٠- العمل على إشراك أسر مدمني العقاقير في برامج المعالجة، لأن العائلة هي مفتاح العلاج وخاصة بعد تشخيص حالة المدمن ومعرفة أسباب تعاطيه للعقاقير[٢٦٢].

□
□

□ المرجع السابق، ص ٢٠.(□□□)
□ المرجع السابق ، ص ٢٠.(□□□)

الخاتمة

وفي الختام فإنني أرجو أن أكون قد وفقت في إلقاء الضوء على هذا الموضوع المهم، من حيث مفهوم الصحة النفسية ومظاهرها ومعاييرها، ومفهوم كل من الإجرام، والانحراف الجنسي، والإدمان لدى الشباب، وأسباب كل منها. واقتراح عدد من أهم طرق الوقاية والعلاج لها. وبعد التعمق بجميع تلك المفاهيم، توصلت إلى حقيقة أن أسباب تلك المفاهيم، وطرق الوقاية والعلاج لها مترابطة ومتقاربة ومتداخلة فيما بينها. إلى درجة أن كل واحدة من تلك الانحرافات السلوكية قد يكون سببا أو نتيجة أو مظهرا للانحرافات الأخرى.

وقد وصلت إلى أن الظروف الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والمادية والبيئية والثقافية السلبية وغيرها، من الأسباب التي تؤدي إلى الانحرافات السلوكية لدى جميع فئات المجتمع ومن بينهم وأهمهم فئة الشباب. وأن سبل الوقاية والعلاج تكمن في تحسين تلك الظروف. كما وأن تظافر جميع الجهود من قبل كل المؤسسات الرسمية وغير الرسمية في الوطن العربي، وتعزيز التعاون الإقليمي والدولي ، وتعزيز التعاون بين المنظمات العالمية ذات العلاقة، وإجراء الدراسات الميدانية والبحوث العلمية الدقيقة في مجال الانحرافات السلوكية، وإعادة تأهيل المنحرفين، والموظفين والمتخصصين والفنيين العاملين معهم، إضافة إلى مواجهة جميع التيارات الوافدة والمعادية للأمة العربية ولدينها وقيمها وثقافتها جميع ذلك وغيره، يؤدي إلى التخفيف من حدة السلوك المنحرف الذي يلحق الضرر بالأفراد والمجتمعات.

وخلاصة القول، فإن موضوع الصحة النفسية للشباب هو من الموضوعات المهمة التي يجب أن تركز عليها جميع الهيئات والمؤسسات في الوطن العربي، للوقوف أمام جميع التحديات والأخطار التي تواجه أمتنا العربية، راجيا أن أكون قد أضفت جديدا في هذا الموضوع إن شاء الله تعالى ، وما توفيقي إلا بالله.

قائمة المراجع

- القرآن الكريم، سورة الأحزاب، الآيات ١٠، ١١
- أبو النيل، محمود، "علاقة الاضطرابات السيكوسوماتية بالتوافق المهني في الصناعة"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٧٢.
- الحاج، فائز محمد علي، الصحة النفسية، الرياض، ١٩٧٧.
- الحفار، سعيد محمد، تعاطي المخدرات، المعالجة وإعادة التأهيل، ١٩٩٤.
- الرفاعي، نعيم، الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، ط٧ـ جامعة دمشق، ١٩٨٧.
- العطيات، أحمد الفرج، البيئة – الداء والدواء- ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ١٩٩٧.
- العظماوي، إبراهيم كاظم، معالم من سيكلولوجية الطفولة والفتوة والشباب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ، ١٩٨٨.
- العيسوي، عبدالرحمن، الإرشاد النفسي، الدار الجامعية ، بيروت، ١٩٩٠.
- العيسوي، عبدالرحمن، علم النفس الجنائي، أسسه وتطبيقاته العملية، الدار الجامعية، بيروت، ١٩٩٠.
- جلال، سعد ، الطفولة والمراهقة، ط٢، دار الفكر العربي، ١٩٧٧.
- راجح، أحمد عزت، أصول علم النفس، ط٩، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر، الإسكندرية ، ١٩٧٧.
- زهران، حامد عبدالسلام، علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة"، ط٥، عالم الكتب، القاهرة ، ١٩٩٥.
- فهمي، مصطفى، الإنسان وصحته النفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٠.
- كرم، يوسف، تاريخ الفلسفة اليونانية، ط٤، (القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٥٨).
- مرسي، سيد عبد الحميد، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، ط١، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٧٦.

- Jorrance, E. Paul: Mental Health and Constructive Behavior, wads worth publishing co. Inc. Belmonts California, 1965.

استراتيجية التخطيط في التعليم العالي ومعوقاتها

ملخص البحث:

يتناول البحث الحالي استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي ومعوقاتها، ويبين الباحث أهداف البحث وأهميته ومصطلحاته ومشكلاته، إضافة إلى خلفيته وحدوده. ويطرح الباحث ثلاثة أسئلة ذات صلة مباشرة بالبحث،فيجيب السؤال الأول عن أهم استراتيجيات التخطيط في التعليم وأنواعها المختلفة. ويتناول السؤال الثاني المعوقات والتحديات التي تواجه استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي، كالنمو السريع في أعداد الطلبة، واتساع الهوة بين مدخلات التعليم ومخرجاته، ومشكلة القبول في التعليم العالي ومجانيته وتبعيته للدولة، وعدد من المعوقات الأخرى.

كما أجاب السؤال الثالث عن الأدوار التي يضطلع بها القائمون على التخطيط في التعليم العالي لمواجهة تلك المعوقات والتحديات، ومن ضمنها: تحرير مؤسسات التعليم العالي من هيمنة الحكومات ومن حافز الربح، وتحسين نوعية تلك المؤسسات، وإقامة نسق متنوع ومرن للتعليم العالي وتعزيز التعاون العربي في هذا المجال.

وعرض الباحث في نهاية البحث عدداً من التوصيات، آملاً أن تكون ذات فائدة للدارسين، والباحثين، والمسؤولين، وأصحاب القرار في التخطيط للتعليم العالي.

Abstract

The Strategies Of Planning In Higher Education And Their Obstacles

The present paper tackles the strategies of planning in higher education and their major obstacles. The researcher explains the objectives of this work, its importance, terminology, problems, background and limitations.

The researcher puts forward three main questions directly related to the present work, the first of which deals with principle and different sorts of planning strategies used in education, the second question is about the difficulties and challenges that face planning strategies used in higher education is the case with the raped growth in the number of students, the gap which is getting wider between the process of learning input and its output, the problem of admitting students to universities, free education and being controlled by the state. In addition to some other problems. The third question focused on the roles which are played by the planners of higher education to find objective solutions to these obstacles and challenges such as freeing the institutions of the ministry of higher education from being dominated by the government, canceling the conception of profit in these institutions, improving them qualitatively, establishing various and flexible patterns for the higher education and enhancing the pan Arab co-operation in this field.

The researcher has arrived in the end of his work at a number of recommendations hopping that they will be useful and important for students, researchers, Senior officials, and planners, working in the ministry of higher education.

استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي ومعوقاتها

مقدمة:

يعد التخطيط في التعليم العالي أحد أهم وظائف الإدارة في المؤسسات الحديثة، وعنصراً أساسياً من عناصرها، فهو عملية منظمة تعتمد على الأسلوب العلمي الدقيق في العمل لمواجهة العقبات والتحديات لمؤسسات التعليم العالي في البلاد العربية. و ذلك عن طريق التفاعل الحقيقي مع مشكلات المجتمع، والتقدير السليم والواقعي لاحتياجاته وموارده وإمكانياته، والعمل على إعداد إطار عام لخطة واقعية قابلة للتنفيذ في ضوء الإمكانيات المتاحة.

ولا بد من التركيز على رسم استراتيجيات واضحة ومحددة لمؤسسات التعليم العالي العربية، لأنه أحد القوى المؤثرة في النمو الاقتصادي، ومكان رئيس للتعليم في المجتمع، ومستودع المعرفة وصانعها، وأداة أساسية لنقل الخبرات الإنسانية الثقافية والعلمية المتراكمة عبر العصور[٢٦٣].

وقد لا يغيب عن أذهان القائمين على استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي في البلدان العربية وأصحاب القرار فيها، من طرح بعض التساؤلات ذات العلاقة بهذا الموضوع مثل: ما هي التغييرات التي يجب إدخالها على المنهج وطرق التدريس وسياسة القبول والخدمات الطلابية؟ وكيف تحافظ الجامعات على مستوى جيد لبرامجها؟ وكيف نقنع الجمهور بأهمية التعليم البديل والافتراضي والجامعات المفتوحة وغيرها؟ وكيف تستطيع الجامعات تحقيق الربح من خلال الاستثمار؟ ... الخ[٢٦٤].

إن القائمين على استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي والأنظمة التعليمية العربية مطالبين بمواجهة تحديات عصر المعلوماتية من خلال، إدارة طوفان المعلومات، وإعداد رأس المال البشري الأكثر كفاءة، والحاجات الاجتماعية المتمثلة في الحق في التعليم، وتعزيز روح المواطنة، وأخيراً المحافظة على القيم الثقافية والأخلاقية[٢٦٥] .

---

(٢٦٣) عبد الله الدبوبي (٢٠٠٣) أهمية التعليم العالي في التنمية وفي الاستثمارات والموارد حاضراً ومستقبلاً. بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي (رؤية شاملة دورة في الارتقاء بخطط التنمية والإصلاح والتحديث حاضراً ومستقبلاً) دمشق، ١-٣/ ٩/ ٢٠٠٣، ص١.

(٢٦٤) عدنان بدران (٢٠٠٣) رأس المال البشري والإدارة بالجودة، استراتيجيات لعصر العولمة في العالم العربي، (تحديات الألفية الثالثة)، أبو ظبي، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، ص٢٤.

(٢٦٥) فريد النجار (١٩٩٩) إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، رؤى التنمية المتواصلة. ابتراك للنشر والتوزيع-القاهرة. ص٦٢-٦٣.

وسيتناول الباحث وبأسلوب البحث العلمي، موضوعات بحثه التي يستهلها بالمقدمة يليها أهداف البحث وأهميته ومصطلحاته وحدوده ومشكلاته، ثم يطرح عدداً من الأسئلة ذات العلاقة المباشرة باستراتيجيات التخطيط في التعليم العالي ومعوقاتها، ويختمه بعدد من التوصيات وقائمة الهوامش والمراجع.

* أهداف البحث وأهميته:

يهدف البحث الحالي إلى تسليط الضوء على أهم استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي في البلاد العربية من حيث أنواعها ومضامينها وفترات إنجازها، والقائمين على أدارتها، وتخطيطها، وتنفيذها، ومتابعتها. كما يهدف أيضاً إلى كشف عدد من العقبات والتحديات التي تقف في سبيل تنفيذها. وتأتي أهمية البحث من خلال ما يمكن أن يضيفه إلى تاريخ الأدب فيما يتصل باستراتيجيات التخطيط في التعليم العالي في الدول العربية.

* مصطلحات البحث:

- استراتيجيات التخطيط: وهي ذلك النوع من التخطيط الذي يهتم أساساً بتصميم استراتيجيات التخطيط تجعل من المؤسسة قادرة على الاستخدام الأمثل لمواردها والاستجابة لفهم المتغيرات في البيئة الخارجية وتقييم القوى الداخلية وجوانب الضعف في المؤسسة، وتطوير رؤى لمستقبل تلك المؤسسات، والطرق المستخدمة لإنجاز تلك المهام، وتطبيق تلك الخطط من خلال نظام مراقبة ومتابعة. وتحديد التغيرات الضرورية والتعديلات التي يمكن إجراؤها على تلك الخطط.

ونتناول استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي، إعداد تقديرات للاحتياجات لجانبي الطلب والعرض من التخصصات لخدمة التنمية الكلية والقطاعية والجغرافية، وتحتاج إلى مسوحات ميدانية للخطط الخمسية والعشرية للبلاد، وحصر للطاقات والإمكانات المتاحة، وخطط البعثات الداخلية والخارجية وخطط البحث العلمي والتكنولوجي وغير ذلك.

- **التعليم العالي:** ويقصد به جميع مراحل التعليم بعد الثانوية العامة ويشمل الدبلوم والبكالوريوس والماجستير والدكتوراه، وجميع أنواعه النظرية والتطبيقية.

- **المعوقات:** وهي التحديات التي تعترض سبيل تطبيق استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي وتحول دون تطبيقها وتنفيذها.

* مشكلة البحث:

لم يعد التعليم العالي حكراً على الجامعات، بل إن النظم الوطنية للتعليم العالي

أصبحت على درجة من التنوع في بناها وبرامجها وجمهورها وتمويلها، بحيث بات من الصعب تصنيفها في فئات مميزة[٢٦٦].

ويواجه التعليم في الدول النامية، ومن ضمنها الدول العربية، أزمة تتمثل في سياسات الإصلاح الهيكلي وعدم الاستقرار السياسي التي أرهقت ميزانية مؤسساته، بالإضافة إلى بطالة الشباب وهجرة الكفاءات التي قوضت الثقة في التعليم العالي.

كما أدى التوجه الكبير نحو العلوم الاجتماعية إلى اختلال التوازن بين فئات المتخرجين المتوافرين في السوق مما خيب آمال حملة الشهادات وأرباب العمل على حد سواء في نوعية المعارف التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي[٢٦٧].

ويتفق الباحث مع آراء القائلين بأن من بين أهم مشكلات استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي، هو عجز القيادات عن إعداد السياسات الإجرائية الخاصة بالتخطيط والبرمجة والتنفيذ والمراقبة والمتابعة وتنفيذ تلك الخطط، وعدم مواكبة الأساليب المتبعة في التخطيط للمستجدات الحضارية والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتقنية، بالإضافة إلى استئثار القيادات العليا بالرأي وعدم الاهتمام بآراء الآخرين.

ومن بين تلك المشكلات قلة الموارد البشرية والمالية المخصصة لإعداد الخطط الاستراتيجية وتنفيذها أو إيقافها.

ويضاف إليها مشكلة اتساع الهوة بين مدخلات التعليم العالي ومخرجاته[٢٦٨]. وأحادية التوجه المركزية في إدارة التعليم العالي. ومشكلة نقص التدريب والتأهيل والتوجيه للكوادر البشرية[٢٦٩]. ومشكلة الأمية والبطالة، وتدهور الديمقراطية وتراجع الحريات[٢٧٠]. وهذه أخطر التحديات والمشكلات التي تعيق عملية التخطيط في التعليم العالي. هذا بالإضافة إلى قلة الأبحاث والدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع.

---

(٢٦٦) جاك ديلور (١٩٩٦)، اليوطوبيا الضرورية، التعليم ذلك الكنز المكنون، تقرير مقدم إلى اليونسكو من اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، اليونسكو، مركز الكتب الأردني، ص١١٤.

(٢٦٧) المرجع السابق، ص١١٤.

(٢٦٨) فريد النجار (١٩٩٩) قياس الإنتاجية والإنتاج في البيئة المصرية المعاصرة، دراسات ميدانية – الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة. قدمت إلى مؤتمر الإنتاج، يونيو(١٩٨٨)، ص٤٥-٤٦.

(٢٦٩) أكرم ناصر (٢٠٠٢) الموارد البشرية وعصر المعلومات، دراسة، ص٥، الإنترنت.

(٢٧٠) نادر فرجاني (٢٠٠٢) تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام (٢٠٠٢)، ص١، منشورات برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، الإنترنت.

خلفية البحث

مقدمة:

تعمل مؤسسات التعليم العالي جاهدة ومن خلال مراكز متخصصة للتخطيط الاستراتيجي على تطوير برامج التعليم العالي ومساندة العلوم والتقنيات والتنبؤ للمستقبل، ومن خلال الأبحاث والدراسات المختلفة في كافة حقول المعرفة. ويتناسب هذا الدور مع طبيعة التنمية والاستثمار والابتكارات العلمية والفكرية والثقافية في عصر يشهد ثورة في المعلومات والاتصالات.

وعندما نتحدث عن استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي، فيشمل ذلك الجامعات ومؤسسات البحث العلمي، كما يعد مكملاً لتخطيط القوى العاملة وأسواق العمل.

الإدارة الاستراتيجية للجامعات:

تركز الإدارة الاستراتيجية للجامعات كما يشير إليها (فريد النجار، ١٩٩٩، ص٦٣) على ما يلي[٢٧١]:

١. تحليل وقياس ووصف نقاط القوة والضعف لكل قسم علمي وكلية وجامعة.
٢. تحديد للفرص العالمية والمحلية والإقليمية مع التهديدات المختلفة المحيطة بالجامعة.
٣. بناء جداول أهداف محددة للجامعة.
٤. اختيار استراتيجيات واضحة لتوظيف نقاط القوة للسيطرة على الفرص والقضاء على السلبيات.

ويجب التركيز وبصورة دورية ومستمرة على الأمور التالية ذات العلاقة المباشرة باستراتيجيات التخطيط في التعليم العالي[٢٧٢].

- المكتبات الجامعية - المعامل والمختبرات - وحدات ومراكز الكمبيوتر - المباني الجامعية
- التلوث - النظافة - دورات المياه - إمكانية البحث العلمي
- قاعات التدريس - التليفونات والمواصلات - أساليب تقييم الطلبة - الأجور والمرتبات والحوافز
- الثقافة العامة - الكتاب الجامعي - قاعات استراحات الطلاب والاساتذه

---

(٢٧١) فريد النجار، ١٩٩٩، ص٦٣، مرجع سابق.

(٢٧٢) المرجع السابق، ص٦٧.

ويمكن أن يضاف إليها، الخطط التدريسية، والتأمين الصحي، والأنشطة الطلابية، ونسب نجاح ورسوب الطلبة وتسربهم من الجامعات، والرسوم الجامعية وانسجامها مع حالة المجتمع الاقتصادية ومستوى دخل الفرد، وغير ذلك.

برنامج استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي:

يجب تحليل جانب الطلب على الوظائف وهو مشتق من الطلب على الإنتاج، وذلك لخدمة التعليم والتدريب وأهداف التنمية والنمو وتطور المجتمع، حتى يزداد العائد على الاستثمار كما هو موضح على أساس ما يلي(٢٧٣):

١. تحليل الطلب على الوظائف الفردية لأغراض التنمية الشاملة والمستمرة.
٢. تحليل معدلات النمو السكاني والطلب على مراحل التعليم المختلفة.
٣. مراعاة الهرم الوظيفي في الدولة والمنظمات المختلفة بالقطاع الخاص والعام.
٤. مراعاة الأبعاد العالمية في تطوير التعليم الجامعي للوقوف أمام المناقشة في كافة المجالات.

خطوات استراتيجيات التخطيط والتطوير في التعليم العالي في الدول العربية:

وتفترض ما يلي(٢٧٤):

١. دور استراتيجي قومي للتعليم الجامعية والتكنولوجي في المستقبل.

٢. التعليم العالي أحد ركائز تحسين المركز التنافسي العربي، قياساً على تجارب الدول المتقدمة والصناعية.

٣. التعليم العالي أحد أسلحة القضاء على الأمية بأنواعها المختلفة.

٤. يضمن التعليم العالي الحفاظ على التراث والثقافة والدين والتاريخ والأمن القومي.

٥. يفتح التعليم العالي آفاق الإبداع والابتكار والاختراعات.

٦. يعد التعليم العالي الجامعي قاعدة أساسية للعلوم والتكنولوجيا من جانب ودعامة للبحوث والتطوير بالشركات من جانب آخر.

يستنتج الباحث مما ذكر حول استراتيجية تخطيط وتطوير وإصلاح التعليم العالي في الدول

---

(٢٧٣) المرجع السابق، ص١٠٦.

(٢٧٤) المرجع السابق، ص١٠٧.

العربية، ضرورة تركيزها على أولويات التنمية البشرية، والاهتمام بالتطور التكنولوجي، والاطلاع على تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، مع الحفاظ على تراث الأمة وقيمها وعاداتها وعقيدتها الدينية والأخلاقية. إضافة إلى تنمية روح الابتكار والإبداع، وتوفير الكفاءات المتخصصة في مجالات البحث العلمي، وتحليل الطلب على الوظائف والمهن وأسواق العمل، وتأهيل وتدريب الكوادر البشرية بشكل مستمر، والاهتمام بالصحة النفسية والاجتماعية والبدنية والسلوكية لهم، والمنسجمة مع فلسفة المجتمع وأهدافه، وعمل التغذية الراجعة الدورية للتأكد من تحقيق تلك الأهداف.

مميزات استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي:

كما يرى (كيلر، ١٩٨٣، ص١٤٣-١٥٣) فإن من مميزات تلك الاستراتيجيات ما يلي[٢٧٥]:

١. يكون دور الجامعة أو الكلية في اتخاذ القرارات فاعلاً نشطاً وليس سلبياً.

٢. تتطلع المؤسسة إلى الأمام بحيث تنسجم مع متطلبات البيئة المتغيرة.

٣. ترتكز الاستراتيجية الأكاديمية على المناقشة وتدرك العوامل السوقية المؤثرة على التعليم العالي.

٤. يركز التخطيط الاستراتيجي على القرارات وعلى ما ينبغي عمله وليس على الخطط الموثقة والأهداف والنشرات والتحليلات.

٥. يعتمد التخطيط الاستراتيجي على مستقبل المؤسسة أكثر من أي اعتبار آخر.

ويعتقد الباحث بأن عددا من الجامعات الخاصة الاستثمارية لم يحالفها الحظ لأسباب من بينها، أنها لم تقدر حاجات السوق من العرض والطلب، ولم تقدر العرض التنافسي للجامعات الأخرى، ولم تدرس نقاط الضعف لخططها وبرامجها وسياستها، ولم تقدر أولوياتها، إضافة إلى تمركزها حول نفسها، فكانت النتائج مخيبة للآمال على مستوى الجامعة وطلبتها وهيئاتها الأكاديمية والإدارية، ثم انعكست بشكل سلبي على المجتمع.

---

(٢٧٥) جيرولد آبس(١٩٩٢)، ترجمة شحدة نافع، التعليم العالي في مجتمع متعلم، دار البشير للنشر، عمان-الأردن. ص٤٤-٤٥.

أسئلة البحث

هناك ثلاثة أسئلة رئيسية في البحث هي:

السؤال الأول: ما هي استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي؟

السؤال الثاني: ما هي معوقات وتحديات استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي في الدول العربية؟

السؤال الثالث: ما هي أدوار القائمين على استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي في الدول العربية لمواجهة تلك المعوقات والتحديات؟

وللإجابة عن السؤال الأول: حول استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي فقد حاول الباحث حصر أهم تلك الاستراتيجيات فيما يلي:

أولاً: استراتيجية (ستين وبين1976):

فقد وضع (ستين وبين، ١٩٧٦) ثلاثة استراتيجيات للتخطيط في التعليم العالي وهي[٢٧٦]:

١. الإستراتيجية العقلية العملية: وهي تفترض أن الناس عقلانيون، فعندما تقدم لهم الحقائق عن وضع معين مع تبيان الفوائد المترتبة على هذا التغيير فإنهم بالضرورة يستجيبون لذلك.

٢. الإستراتيجية النمطية التعليمية: والتي لا تغفل أهمية العقل والذكاء، ولكن ينبغي تعزيز أنماط العمل والممارسة المرغوبة بمعايير ثقافية واقتصادية يلتزم بها دعاة التغيير، ولا يحصل التغيير حسب هذه الاستراتيجية إلا بتغيير دعاتها لمعاييرهم واتجاهاتهم القديمة والتزامهم بأخرى جديدة.

٣. إستراتيجية استخدام القوة: ويعني التزام من هم أقل سلطة ونفوذاً بخطط وتوجيهات قادتهم الذين يتمتعون بسلطة ونفوذ كبيرين. وطبقاً لهذه الاستراتيجية فإن التخطيط في التعليم العالي يوجه إلى القاعدة الجماهيرية التي تقبل التغيير إذا كان يستجيب لمصالحها وفيه فوائد لها، وترى بأن السلطة السياسية وأصحاب النفوذ هم قادة التغيير.

---

(٢٧٦) المرجع السابق، ص٤٠.

ثانياً: استراتيجية (لنديوكست، 1978)

وتتألف من أربع استراتيجيات رئيسية للتخطيط من أجل التغيير وهي[٢٧٧]:

١. التخطيط العقلاني: ويعتمد على الأدلة والحقائق كأفضل وسيلة للتوصل إلى التغيير في المواقف والسلوك،ويرى (لنديوكست) بأنه إذا كان البحث سليماً والتطور معقولاً فلا بد للتغيير أن يلقى قبولاً لدى الناس.

٢. التفاعل الاجتماعي: ويرتكز على افتراض مفاده أن التغيير يحدث نتيجة الاتصال الاجتماعي غير الرسمي، حيث تنتشر الأفكار الجديدة في أوساط المجتمع أفراداً وجماعات بشكل غير رسمي، ويرى (ايفرت روجرز) صاحب هذا النوع من التخطيط أن أفضل وسيلة لنشر فكرة في مؤسسة أو مجتمع هو إيصالها للقادة ذوي الرأي الذين يرجع إليهم الآخرون طلباً للنصيحة والمشورة.

٣. حل المشكلات الإنسانية: وترتكز هذه الطريقة في التخطيط على فكرة وجود عناصر غير عقلانية في أية مؤسسة. وتقول بأن هناك جانباً نفسياً لعملية التغيير وأن التغيير العقلاني والتفاعل الاجتماعي جزءاً من المعادلة، ولكن الاهتمامات والمصالح والعادات والمخاوف والتحيز تشكل الجزء الأكبر من المشكلة. وأن مقاومة الإنسان للتغيير جزءاً أساسياً يأخذه بالحسبان هذا النوع من التخطيط.

٤. الطريقة السياسية: وتستند في تخطيطها إلى السلطة السياسية وذلك لبناء الائتلاف بين الجماعات والأشخاص المؤثرين، ثم السعي للتوصل إلى القرار الذي يلزم الآخرين باتباع الأفكار الجديدة وتطبيقها، ولذلك فإن بناء قواعد للسلطة والقوة تشكل أهم وسائل إحداث التغيير.

ويرى الباحث بأن أصحاب القرار والسلطة حتى يحدثوا التغيير المطلوب نتيجة لعملية التخطيط، في هياكل مؤسسات التعليم العالي الداخلية والخارجية ويلقى القبول بين الناس في المجتمع، لا بد وأن يوفقوا بين جميع تلك الاستراتيجيات في التخطيط أو بين معظمها، لأن طريقة واحدة قد لا تؤثر في إحداث التغيير المطلوب في المؤسسة ولا تساعد في الوصول لتحقيق الهدف المنشود. ونلاحظ عدم وجود فروقات جوهرية بين الاستراتيجيات السابقة.

---

(٢٧٧) المرجع السابق، ص٤٠-٤٢.

ثالثاً: استراتيجية (ديفيد كلارك، 1981)

وترى بأن طرق التخطيط المقبولة تشمل ما يلي[٢٧٨]:

١. وضع الأهداف. ٢. تطوير خطة إجرائية. ٣. تبني جهاز مراقبة.

٤. إنشاء نظام تقييم المنجزات الناجمة عن الخطط.

كما نلاحظ أن هذه الاستراتيجية في التخطيط ترتكز على فكرة المؤسسات التربوية المتكاملة التي يواجهها هدف ونظام معقول تبرمج فيه هذه الإجراءات والعمليات وتنسق وتضبط من خلال دورات قصيرة وطويلة.

وفي هذا السياق يشير (ينارسون، ١٩٧٥، ص٣٣) إلى جملة من الأخطاء التي يقع المخططون بها وهي[٢٧٩]:

١. أنهم يعرفون المشكلة ويحددونها بشكل ضيق يخرجها عن سياقها.
٢. أنهم يعرفون المشكلة بشكل واسع بحيث تشتمل على متغيرات لا حصر لها.
٣. أنهم يقضون وقتاً طويلاً في عملية العد والحساب وينسون القضايا التي تحتاج إلى وقت للحكم عليها وتقييمها.

وفي ضوء الاستراتيجيات السابقة، واستراتيجيات التخطيط في التعليم العالي بشكل خاص، فتشمل تلك الاستراتيجيات ما يلي[٢٨٠]:

١. إصلاح هياكل التعليم العالي الداخلية والخارجية (ذات العلاقة بمخرجاته للمجتمع) بحيث يتم تقصي أحوال المجتمع السكانية والاقتصادية والثقافية والسياسية وغيرها، ويتم التعرف على حاجاتها التعليمية، وعلى مددها للتعليم.

٢. يجب معرفة حاجات التنمية وأسواق العمل من خريجي التعليم العالي ومن البحوث العلمية والخدمات الاجتماعية وحاجات السكان إلى التعليم العالي وفروعه المختلفة.

٣. تقصي داخل التعليم العالي لتشخيص العلل التي تواجه مدخلاته ومخرجاته وعملياته،

---

(٢٧٨) المرجع السابق، ص٤٣.

(٢٧٩) المرجع السابق، ص٤٣.

(٢٨٠) انطون رحمة(١٩٩٢)، تأملات في المشكلات والعقبات التي تواجه التعليم العالي في المشرق العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية(يونوباس)، ص١٩-٢٧.

وتقويم كفاءته الداخلية والخارجية وتشخيص مشاكلها.

إن استراتيجيات التخطيط والتطوير والبحث في التعليم العالي لا يمكن أن تتجاهل المؤشرات التالية[٢٨١]:

- تحديد أهداف كل اختصاص في التعليم العالي، وبخاصة الاختصاصات النظرية حتى يعرف الدارسون والمدرسون إلى أين يصبوا جهودهم، وما هي المخرجات المطلوبة، وأين مواقعها في سوق العمل، وما هي مهمتها.
- إضفاء الطابع التطبيقي على كل اختصاص سواء أكان نظرياً أم تطبيقياً أم تقنياً.
- إحداث اختصاصات جديدة لتلبية الحاجات المستجدة لكافة قطاعات المجتمع من القوى العاملة.
- تقليص حجم الصفوف، ومراعاة نسبة الطلبة لكل مدرس.
- تنويع بين التعليم بإضافة أشكال التعليم المفتوح والمناوب والمنتج وغيره.
- تعديل إجراءات القبول بحيث تراعي القدرات الخاصة وتؤخذ بالاعتبار عند المفاضلة بين الطلبة.
- إغناء الجامعات بمستلزمات البحث العلمي من المراجع وأدوات المختبرات والمعامل وسواها، وفي مقدمتها مراكز المعلومات ذات الاتصال المباشر والمستمر بالمراكز العالمية الرئيسية.
- تخطيط التعليم العالي الذي يوازن بين الحاجات من القوى العاملة وبين الإقبال على التعليم، وبين الموارد المتاحة.
- وضع برنامج فعّال للتعليم والتدريب المستمرين يكفل التكيف المستمر للخريجين مع عالم العمل ومع المستجدات المعرفية والتقنية.
- وضع برنامج التقويم المستمر للتعليم العالي يكفل تشخيص ثغراته وتطوره باستمرار.

وللإجابة على السؤال الثاني ومضمونه: ما هي معوقات وتحديات استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي في الدول العربية؟

وفي هذا الصدد، لا بد من الإشارة إلى محاول الباحث اختصار تلك المعوقات والتحديات

---

(٢٨١) المرجع السابق، ١٩٩٢، ص٢٠.

قدر الإمكان، مركزاً على أبرزها رغم تعددها وتنوعها، لتنسجم مع موضوع البحث، والتقيد بحدود ما هو مطلوب. ومن بين تلك التحديات والمعوقات ما يلي:

أولاً: النمو السريع في أعداد الطلبة[٢٨٢]:

يتصف التعليم العالي في الدول العربية بالنمو السريع في عدد الطلبة، لكنه انخفض عما كان عليه في السبعينات وذلك بسبب البطالة التي يواجهها الخريجون في عالم العمل، وعدم حصولهم على العمل المناسب ذو الدخل المناسب. ويأتي الإقبال على التعليم العالي بسبب التزايد الكبير في عدد السكان يتبعه زيادة في عدد الحاصلين على الشهادة الثانوية ثم الالتحاق بالجامعات. ومن الخصائص السلبية للنمو السريع في عدد الطلبة كما يراها (أنطون رحمة، ١٩٩٢)[٢٨٣].

أ. الازدياد السريع والكبير في نفقات التعليم العالي، حيث أصبح التعليم العالي يستهلك حوالي ثلث النفقات المخصصة للتعليم بكافة مستوياته، أي حوالي ٢-٣■ من الدخل القومي و٣-٥,٥ ■ من إجمالي المصروفات الحكومية مما أدى إلى عجز بعض الحكومات العربية عن الاستمرار في زيادة الإنفاق على التعليم العالي والتأثير على مخرجاته كماً ونوعاً. كما أفادت الإحصائيات بأن النمو الكمي في نسبة الاستيعاب كانت عام ١٩٧٠ حوالي ٣,٣■ للفئات العمرية ١٨-٢٣ سنة، وقفزت هذه النسبة الإجمالية إلى حوالي ١١,٩■ عام ١٩٩٠، ثم بلغت النسبة حوالي ١٩,١■ عام ٢٠٠٠م.

ب. التضخم في أعداد الطلبة: والذي يبدو واضحاً في كليات الآداب والحقوق في عدد من الجامعات العربية، وهذا يزيد عن معايير الاعتماد الدولية. وقد يتجاوز عدد الطلبة الألف طالب في قاعات التدريس مما يسيء إلى مدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها خاصة عندما يكون التضخم بسبب نقص الإنفاق في الدروس العلمية.

ج. انخفاض مستوى الكفاءات التدريسية: أدى التضخم في أعداد الطلبة إلى الاستعانة بالخبرات غير المؤهلة للتدريس الجامعي، وفي انخفاض شروط انتقاء الموفدين والمعيدين للتدريس في الجامعات. إضافة إلى تدني رواتب أعضاء هيئات التدريس بسبب نقص الإنفاق، وانعكاس

(٢٨٢) المرجع السابق، ص١٩-٢٧.

(٢٨٣) مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (١٩٨٠) تأملات في مستقبل التعليم في المنطقة العربية خلال العقدين ١٩٨١-٢٠٠٠، وثيقة العمل الرئيسية، (بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية)، ص٢٦.

ذلك سلباً على التدريس والتأليف والبحث العلمي.

د. تضخم أعباء الإدارة الجامعية وتخلف تقنياتها: وتعاني من ذلك الجامعات كبيرة الحجم التي تضم أعداداً كبيرة من الكليات والطلبة مما يزيد من أعباءها الإدارية. مما يستدعي تخفيف البيروقراطية ومركزية السلطة واستخدام التقنيات الإدارية الحديثة كالحاسوب والأساليب سريعة الإنتاج...

هـ. الحد من التوسع في الكليات النظرية والتطبيقية بسبب ارتفاع تكاليف التعليم فيها وصعوبة تنفيذ التعليم والتدريس بسبب زيادة عدد الطلبة بشكل يفوق الوسائل المستخدمة في تدريسهم وتدريبهم، مقابل التوسع في الكليات النظرية حيث تقل تكاليف التعلم كثيراً عنها في الكليات التطبيقية وتتطلب الحد الأدنى من الوسائل التعليمية.

و. الاكتفاء بتوفير الحد الأدنى من مستلزمات الدراسات العليا كالمدرسين والكتب والتجهيزات حيث تحتاج الدراسات العليا إلى المكتبات المتخصصة والدوريات الحديثة والأدوات والمختبرات المتطورة مما يعرقل مسيرة التخطيط في التعليم العالي.

ثانياً: اتساع الهوة بين مدخلات التعليم العالي ومخرجاته:

ومن العقبات التي تقف في وجه استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي في الدول العربية في هذا المجال ما يلي[٢٨٤]:

- ارتفاع معدلات البطالة High rate of unemployment حيث أن الإنتاج لا يوفر عدد الوظائف الكافية والمناسبة للمخرجات التعليمية أو العكس.

- اتساع الفجوة بين الإنتاج والتعليمProduction educational gap، حيث لا تظهر الحاجة لبعض المهن والوظائف التي لا يوفرها التعليم العالي أو العكس لا تجد كثيراً من التخصصات التعليمية الفرص المناسبة بعد التخرج.

- عدم مشاركة المنتجين والفنيين والمهنيين في تصميم البرامج التعليمية على جميع المستويات.

- عمل كثير من خريجي الجامعات في وظائف أخرى غير التخصصات العلمية، بحيث أصبح التعليم وجاهة اجتماعية في بعض التخصصات.

- ومن ضمن التحديات والمعوقات بهذا الخصوص، أن الجزء الأكبر من القوى العاملة

(٢٨٤) فريد النجار، ١٩٩٩، ص٤٥-٤٦، مرجع سابق.

المتخرجة من النظام التعليمي في البلدان العربية لم تزل تعمل في القطاعات الأولية، ولم تزل الدول العربية تعتمد على عدد محدود من المواد الأولية المصنعة، وما زالت مساهمة الصناعة التحويلية إلى الناتج الإجمالي لمجموع البلدان العربية في حدود ١,٨■ من هذا الناتج، وما زال الإنتاج العربي من الصناعات التحويلية لا يتجاوز ٠,٢■ من مجموع الإنتاج العالمي[٢٨٥].

وتوجد فجوة كبيرة أخرى بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل، ومتطلبات الثقافة سريعة التطور. ولا يزيد الاستثمار في البحث والتطوير عن ٠,٥■ من الناتج القومي الإجمالي أي أقل من ربع المتوسط العالمي[٢٨٦].

ثالثاً: أحادية التوجه النظامي في هيكل التعليم وبنيته:

اصبح مفهوم التربية عامة والتعليم العالي خاصة مرادفاً للعمل المدرسي الذي يقوم على تلقين المعلومات، وطبقاً لذلك أصبحت الجامعات تحافظ على الوضع الاجتماعي القائم بما في ذلك سلطات الهيئات التدريسية والإداريين والمخططين، الذي عكس سلطات المجتمع المركزية في المعرفة والإدارة، الإبقاء على المناهج الدراسية وطرق التدريس التقليدية، وقواعد وأنماط السلوك داخل وخارج جدران الجامعة. لأن الكل يخشى إحداث أية تغييرات أساسية في تلك المراكز والأوضاع، أو لا يدرك على الأقل إمكانية حدوث مثل تلك التغييرات[٢٨٧].

وأدت أحادية التوجه النظامي في هيكل التعليم إلى أحادية التوجه المركزي في إدارة التعليم، بحيث أصبحت عملية اتخاذ القرارات ورسم السياسات ووضع الخطط التربوية في مجال المناهج واستيعاب الطلاب في جميع مراحل التعليم، صارت جميعها عمليات مركزية لا تشارك فيها إلى فئات محدودة يغلب عليها الطابع الفني والإداري[٢٨٨].

---

(٢٨٥) نبيل يعقوب النواب، ونادر فرجاني (١٩٨٨) مستقبل التعليم والبطالة في الوطن العربي، (الكويت، المعهد العربي للتخطيط، الحلقة النقاشية الحادية عشرة، ديسمبر ١٩٨٧-ابرل١٩٨٧- الكويت)، ص٢٥.

(٢٨٦) نادر فرجاني (٢٠٠٢) الإنترنت، مرجع سابق.

(٢٨٧) محمود أحمد موسى، "خلفيات النظام التعليمي العربي وفلسفته"، (المستقبل العربي، العدد٤٢-٤٤، ١٩٨٢)، ص٨-١٠.

(٢٨٨) شبل بدران (١٩٩٣)، دراسات في سياسة التعليم في الوطن العربي، دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية، ص٥٠.

رابعاً: مشكلة القبول في التعليم العالي(٢٨٩):

وتعد من التحديات الكبيرة والمستمرة التي تواجه المخططين في التعليم العالي، نتيجة الإقبال الشعبي الكبير والرغبة في دراسة تخصصات معينة كالطب والهندسة لمردودها المادي والمعنوي، علماً بوجود بطالة بين الأطباء والمهندسين في العالم العربي. ولا يحقق القائمون على التعليم العالي هذه الرغبة إلاّ لعدد محدود من الطلبة وقبول الآخرين في تخصصات علمية أخرى، أو في المعاهد المتوسطة وكليات المجتمع. وتبقى نسبة كبيرة من الطلبة خارج هذه المؤسسات. وحاولت الجهات الحكومية العربية تحقيق التكافؤ في فرص القبول آخذة بمعيار درجات الثانوية العامة، لكنه غير كاف للحكم على قدرات وقابليات الطلبة واتجاهاتهم، مما يؤدي إلى تحول أعداد كبيرة منهم لدراسة فروع أخرى لا تنسجم مع استعداداتهم وميولهم فيواجه الطلبة الرسوب أو التسرب.

وتظهر في هذا السياق مشكلة الاستثناءات في عمليات القبول المخلّة بالتوازن بين من يستحقون تلك المقاعد وبين من لا يستحقونها بسبب المحسوبية والواسطة وغير ذلك.

خامساً: مجانية التعليم العالي وتابعيته للدولة(٢٩٠):

هناك الكثير من السلبيات لمجانية التعليم تعد من بين المعوقات والتحديات لاستراتيجيات التخطيط في التعليم العالي ومنها:

- البيروقراطية: التي تجعل عملية التخطيط والإصلاح عملية صعبة وبطيئة. فتغير مقرر دراسي قد يستغرق أكثر من سنة ينتقل خلالها بين المكاتب حتى يحصل على الموافقة أو الرفض. وهناك أمثلة أخرى كثيرة.

- المركزية في صنع القرار: حيث جعلت الجامعات في البلد الواحد نسخاً متكررة من الكليات والأنظمة والمناهج والكتب الجامعية وغيرها. مما يحول دون الإبداع والتجديد والتنويع.

- الفردية والتسلط في صنع القرار: فالقرار الأول هو للإداري الأعلى الذي قد يكون عين تعييناً ولم ينتخب، وعندما يعرف مصدر سلطته وقوته لا يكترث برأي الجماعة كالمجالس الجامعية مثلاً، وقد تربط إدارة التعليم العالي بجميع كوادرها وهياكلها بشخص من المتنفذين

---

(٢٨٩) انطون رحمة (١٩٩٣)، ص٢٣، مرجع سابق.

(٢٩٠) المرجع السابق، ص٢٤.

ممن قد لا يكون لديه أية خلفية علمية.

- انشغال الإدارة في المشاكل الإدارية الروتينية المتضخمة التي تحول دون اهتمام ومتابعة الإداريين لأعمال التخطيط والبحث والتطوير.

سادساً: محدودية التطوير في محتوى التعليم العالي[٢٩١]:

لقد تطور التعليم العالي في البلدان العربية نحو افتتاح الكليات والاختصاصات التطبيقية والتوسع فيها لغايات التنمية. ولكنه بقي بطيئاً جداً في تعديل مناهج الاختصاصات التقليدية القائمة في الكليات النظرية والتطبيقية معاً. وإن حصلت تعديلات فهي محدودة. والنتيجة هي تخلف محتويات ومناهج التعليم العالي المستوردة أصلاً.

سابعاً: التقدم المعرفي والتطور التقني السريع[٢٩٢]:

لا نكاد نشهد يومياً مكتشفات علمية جديدة، حتى تأتي أخرى أكثر تطوراً وتعقيداً وتحل محلها، ليصبح لدينا كماً متراكماً من المعارف، كنتيجة مباشرة أو غير مباشرة للتعليم العالي الذي يعده العلماء والباحثين والذي يشمل مراكز البحث العلمي وعملياته ومخرجاته من المكتشفات العلمية.

ويجب أن يتابع المخططون كل جديد في عالم المعرفة المتسارع، وعالم التقنيات الزراعية والصناعية والطبية والعلمية وتكنولوجيا المعلومات، ويعملوا على البحث فيها ونقلها وتوطينها وتطويرها. لأن هذا التقدم المعرفي السريع من بين التحديات التي تواجه معظم الدول النامية ومن بينها الدول العربية، بسبب معارضة أصحاب القرار عن التعليم العالي تحديث المناهج، وبدلاً من ذلك الإبقاء على المناهج وخطط سبقتها عجلة التطور والابتكار.

ثامناً: ارتفاع تكاليف التعليم العالي[٢٩٣]:

تؤثر ظاهرة التضخم النقدي وارتفاع الأسعار بشكل مباشر على التعليم العالي من حيث حاجته إلى المستلزمات والتجهيزات والأبنية المكلفة، إضافة إلى ارتفاع رواتب الهيئات التدريسية والإدارية والخدمية وغيرها. ودلت الإحصاءات الدولية على تضاعف نفقات التعليم

---

(٢٩١) المرجع السابق، ص٢٥.

(٢٩٢) انطون رحمة، ١٩٩٢، ص٣٣، مرجع سابق.

(٢٩٣) المرجع السابق، ص٣٩.

في السنوات الأخيرة في دول مختلفة مما يشكل تحدياً آخر للمخططين في التعليم العالي وللحكومات التي ترغب التوسع في التعليم العالي وتحقيق ديموقراطية وتكافؤ الفرص بين مواطنيها. وتقف العديد من الدول عاجزة عن تخصيص النفقات اللازمة لذلك مما يترك آثاراً سلبية للغاية.

مما سبق نستنتج بأن المعوقات والتحديات التي تواجه استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي تدور حول عدد من النقاط الرئيسية مثل: عجز القيادات عن إعداد السياسات الإجرائية الخاصة بالتخطيط والبرمجة، وعدم متابعة القائمين على إعداد الخطط مباشرة التنفيذ مما يجعل التقييم بعيداً عن الواقع، إضافة إلى قدم الأساليب المتبعة في التخطيط وعدم مواكبتها للمستجدات الحضارية والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والعلمية. واستئثار القيادات العليا بالقرار وإهمال آراء الآخرين في المؤسسة، وعدم التنسيق بين الإدارات العليا والتنفيذية. ويضاف إليها قلة الموارد المالية والبشرية المؤهلة والمدربة المعتمدة لإعداد الخطط وتنفيذها وعدم توفير الحوافز المادية والمعنوية لهم. ومن التحديات أيضاً الازدواجية في تنفيذ الأعمال الإدارية وعدم تحديد الصلاحيات وغياب وحدة القيادة مما أدى إلى ضياع المسؤولية. ولا يغيب عن الذهن التضخم في أعداد الطلبة نتيجة النمو السريع في عدد السكان، والزيادة الكبيرة في نفقات التعليم ومستلزماته، وارتفاع أجور العاملين فيه، ومن بين تلك العقبات مشكلة القبول في التعليم العالي وما يلحق بها من مشكلات أخرى كثيرة كقضية الاستثناءات والمحسوبية، ورفع الرسوم الجامعية ومعدلات القبول للحد من الإقبال الشعبي المتزايد على التعليم...الخ. وهناك العديد من المشكلات في محتوى التعليم العالي ومناهجه وبرامجه غير الواضحة وغير المحددة والتي لا تنسجم مع حاجات المجتمع وأهدافه.

وللإجابة عن السؤال الثالث ومضمونه: ما هي أدوار القائمين على استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي في الدول العربية لمواجهة تلك المعوقات وتلك التحديات؟

سيحاول الباحث تحديد الأدوار الرئيسية التي يمكن أن تضطلع بها القيادات المسؤولة عن رسم الاستراتيجيات والسياسات الخاصة بالتخطيط والبرمجة للتعليم العالي، لمواجهة التحديات والمعوقات التي تحول دون متابعة وتنفيذ تلك الخطط. وسيعرض معظم الحلول والمقترحات وطرق العلاج في ضوء تجارب الدول المتقدمة، وآراء الباحثين والعلماء، وذلك من خلال عدد من النقاط والأفكار بشكل موجز ومفيد يمكن أن يؤدي الغرض المطلوب. ومن تلك الحلول والمقترحات ما يلي:

١. تحرير مؤسسات التعليم العالي من هيمنة الحكومة ومن حافز الربح[٢٩٤]:

وبهذا يمكن أن تقوم عليها مجالس إدارة مستقلة رباعية التمثيل (الدولة، وقطاع العمال، والمجتمع المدني، والأكاديميون). ويجب استبعاد حافز الربح من ميدان التعليم العالي، وتشجيع قيام مؤسسات تعليمية لا تهدف الربح...كما أشار إلى ذلك نادر فرجاني، الذي يرى بأن مسؤولية الدولة عن التعليم العالي القيام بوظيفتين رئيسيين: الأولى زيادة التمويل الحكومي والمجتمعي للتعليم العالي. والثانية: العمل على رفع كفاءة استغلال موارد مؤسسات التعليم العالي، وتعظيم العائد المعرفي والمجتمعي من ورائها، من خلال تقنين المحاسبة لتلك المؤسسات، خاصة فيما يتصل بالمال العام.

٢. تحسين نوعية مؤسسات التعليم العالي:

وتأتي من خلال ثلاث مهام كما يرى "الفرجاني"، لا بد من القيام بها في سياق خطة متكاملة الأبعاد وهي:

أ. ضرورة تقليل الاستيعاب في مؤسسات التعليم العالي القائمة، خاصة في فروع العلوم الاجتماعية والإنسانية. وتلك التي تزداد البطالة بين خرجيها. وزيادة تحسين الإمكانيات وتجهيزات التدريس والبحث.

ب. ضرورة تقييم هيئات التدريس، ووضع برامج فعالة للنهوض بقدرات الهيئات التدريسية، وإعادة تطبيق مبدأ التنافس كعنصر جوهري في شغل مناصب هيئات التدريس.

ج. ضرورة اعتماد معايير النوعية لمؤسسات التعليم العالي الجديدة وتطبيقها بصرامة، وعدم إضافة مؤسسات جديدة إلا إذا كانت تساعد على تحسين المستوى العام للنوعية بصورة جوهرية من خلال تنافس المؤسسات القديمة والجديدة، وإقامة نظام اعتماد جدي لبرامج التعليم العالي وتطبيقها بحرفية لضمان النوعية في جميع مؤسسات التعليم العالي.

---

(٢٩٤) نادر فرجاني(١٩٩٩)، سلطة دراسات التنمية البشرية (١١) التنمية الإنسانية واكتساب المعرفة المتقدمة في البلدان العربي، دور التعليم العالي، والبحث والتطوير التكنولوجي، الأمم المتحدة، نيويورك، ص٤٢-٤٣.

٣. إقامة نسق متنوع ومرن للتعليم العالي:

ويعني هذا في نظر "الفرجاني"، إعداد أفراد قابلين للتعلم، وقادرين على المساهمة بفاعلية في نهضة المجتمع، ويتم ذلك بمقومين أساسيين هما: أ- التنوع ب- المرونة.

ويهدف هذا النسق إلى تفادي التكرار في برامج وخطط مؤسسات التعليم العالي الحالية وزيادة أهمية التعليم العالي المتكرر والمستمر للأفراد بالتعاون بين الدول وقطاع الأعمال والمجتمع المدني. ويتطلب التنوع المؤسسي تعميق الوظيفة الإنتاجية لمؤسسات التعليم العالي كمصدر للتمويل بهدف المساهمة في التنمية.

أما مرونة مؤسسات التعليم العالي بالنسبة للأفراد فتعني حرية الخروج ثم العودة إلى تلك المؤسسات في أنواعها ومراحلها المختلفة. وعلى الصعيد المؤسسي تعني خضوع هيكل المؤسسات والبرامج التي تقدمها ومحتوياتها للمراجعة المستمرة من قبل مجالس إدارتها لضمان سرعة استجابتها للتطورات المحلية والعالمية.

٤. تعزيز التعاون العربي:

فيعد التعليم العالي أهم مجال للتعاون العربي في ميدان التعليم، وفي مضمار التنمية الإنسانية العامة. فالعائد على التعاون العربي في التعليم العالي أعلى ما يمكن أن يكون في مجالات: الدراسات العليا، والبحث، والنشر، وغير ذلك.

ولمواجهة مشكلة النمو السكاني والإقبال على التعليم، فمن خلال تجارب الدول الأخرى، تبين بأنها فرضت قيوداً شديدة على أسس القبول، واعتمدت معدلات مرتفعة في الثانوية العامة أو امتحانات القبول. كما رفعت دول أخرى أجور التعليم بشكل كبير. ويمكن أن تتجه الدول العربية لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي الناتج عن التضخم السكاني، إلى أسلوب الجامعات المفتوحة أو الخاصة أو الأهلية، أو الدراسة بالمراسلة، أو التعليم المناوب، أو الموازي أو المسائي، أو التعليم المنتج.

وفيما يتصل بارتفاع تكاليف التعليم العالي، فيجب أن يعمل المخططون والحكومات على ضغط الإنفاق وإيجاد السبل المناسبة لتحقيق هذا الغرض، دون التأثير على نوعية التعليم وحق

المواطن في تحصيله، ومن بين الحلول لهذا الموضوع[295]:

- تحويل الجامعة المستهلكة إلى جامعة منتجة لتغطية نفقات التعليم.

- تغيير أساليب التعليم والتركيز على التعليم الذاتي للتوفير في أعداد هيئات التدريس وفي استخدام المباني، والتخفيض من ساعات الجدول الأسبوعي لدوام الطلبة.

- تشجيع الإقبال على الجامعة المفتوحة والتعليم بالمراسلة والتعليم المناوب بين العمل والدراسة.

- اشتراك مؤسسات العمل في عمليات التدريب والتأهيل في ورشاتها ومصانعها.

- زيادة عدد الطلبة في القاعة الواحدة والدرس الواحد وللمدرس الواحد.

ولجسر الفجوة بين التعليم الجامعي والإنتاج، لتنمية المقومات التعليمية فيجب القيام بما يلي[296]:

١. تنميط الخدمات التعليمية وبرمجتها بصفة دورية لضمان العائد منها.

٢. ترشيد الموارد التعليمية ومنع التكرار والازدواجية فيها.

٣. زيادة الاستثمارات بالتعليم عن طريق شهادات استثمار تعليمي تستخدم لتغطية نفقات التعليم المستقبلية.

٤. تطبيق آليات إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم الجامعي.

٥. زيادة تفاعل المنتجين ووحدات الإنتاج في الجامعة.

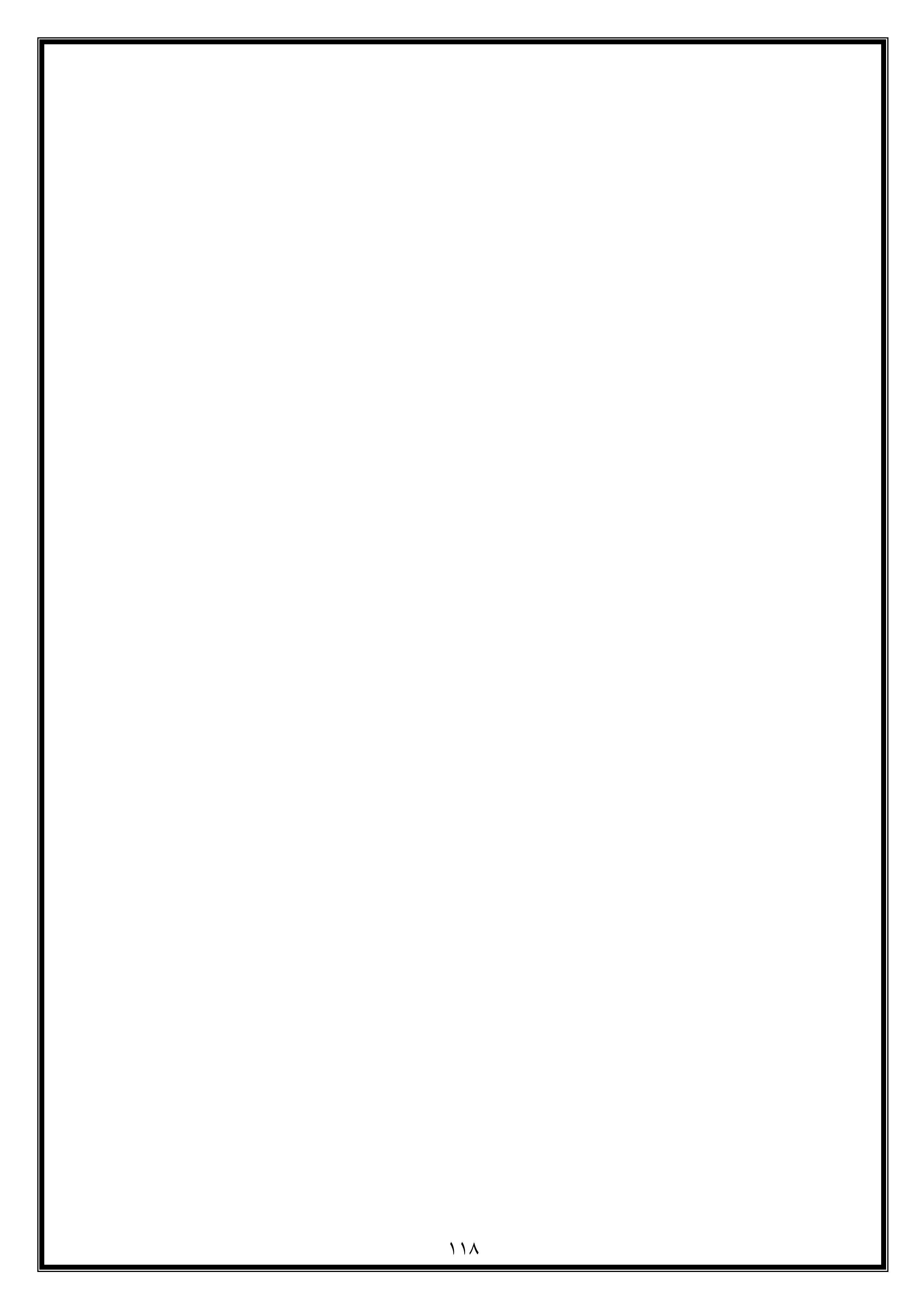
٦. مراجعة وحدات التعليم الجامعي في ضوء اتجاهات الإنتاج والتكنولوجيا المناسبة للمجتمع.

٧. مراجعة الطلب والعرض على أعضاء هيئة التدريس في كل كلية لتجنب الاختناقات والفوضى.

---

(٢٩٥) انطون رحمة، ١٩٩٢، ص٣٩، مرجع سابق.

(٢٩٦) فريد النجار، ١٩٩٩، ص١١٣-١١٤، مرجع سابق.



الخاتمة

و في الختام، فمن خلال استعراض جوانب موضوع هذا البحث، فيجب ان يدرك المخططون في استراتيجيات التعليم العالي في البلدان العربية أهميته بجميع مراحله وفروعه في التنمية الشاملة في تلك البلدان لمصلحة شعوبها لوضعها في مصاف البلدان المتقدمة في هذا المجال .

و قد استعرض الباحث من البرامج و الاستراتيجيات الخاصة بالتعليم العالي لعدد من القادة التربويين في الدول الأخرى لعلنا نستفيد منها في بلداننا العربية بما يتناسب مع واقعنا وثقافتنا وقيمنا، وأجاب البحث عن ثلاثة أسئلة تركزت حول استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي، والتحديات و المعوقات التي تواجهه، ثم الأدوار المناطة بالقائمين على التخطيط في التعليم العالي في البلدان العربية لمواجهة تلك التحديات و المعوقات .

و اختتم البحث بعدد من التوصيات لعلها تلقى اهتماما من المسؤولين و القادة التربويين في البلاد العربية .

وأخيرا يرجو الباحث أن يكون قد وُفّق بإلقاء الضوء على جوانب هذا الموضوع المهم وان يكون ذا فائدة لكل مختص ودارس وباحث، والله ولي التوفيق.

التوصيات

يعرض الباحث فيما يلي عدداً من التوصيات المتعلقة بموضوع البحث، لعلها تلقى اهتماماً من المسؤولين وأصحاب القرار وهي:

١. ضرورة توفر فلسفة واضحة المعالم للتعليم العالي في المجتمع الآن ومستقبلاً مع وضع مجموعة من القيم الجديدة، والتقاليد، والضوابط والسلوكيات[٢٩٧].

٢. ضرورة وجود استراتيجيات واضحة، وطويلة المدى لمؤسسات التعليم العالي العربية، تتضمن برامج وموازنات ومشاريع، وسياسات مرنة، وأن تولى عناية خاصة بالتفوق والخلق والإبداع للطلبة المبدعين[٢٩٨].

٣. التوجيه الصحيح لميول الطلبة ومهاراتهم واستعداداتهم في اختيار نوع التعليم المناسب لسوق العمل، وضمان التوظيف في المستقبل لمواجهة معوقات التخطيط في التعليم العالي في البلدان العربية.

٤. ضرورة وجود تشريعات ملزمة تنص على المساواة في الحقوق والواجبات والمسؤوليات والصلاحيات والاستقلالية للجامعات في الدول العربية للنهوض بمستوى التعليم العالي.

٥. إنشاء مؤسسات خاصة بالتخطيط تتولى عملية الإشراف والتنظيم بهدف التخطيط والتنفيذ، وتوفير الوقت الكافي والموارد اللازمة لعملية التخطيط[٢٩٩].

٦. أن تكون استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي قابلة للتغيير والتطوير والتقييم والمتابعة والمراقبة، ومنسجمة مع أهداف التعليم العالي لكل دولة عربية.

٧. عدم استئثار القيادات العليا بالرأي، والاستفادة من آراء المديرين التنفيذيين الذين يباشرون الأعمال الإدارية لرسم تلك الاستراتيجية وتنفيذها.

٨. أن ترتكز استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي خاصة الأكاديمية منها على المنافسة، وأن تدرك العوامل السوقية المؤثرة على التعليم العالي، وتراعي الانسجام بين مدخلاته ومخرجاته، كما تراعي الأبعاد الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وغيرها.

---

(٢٩٧) صبحي القاسم (٢٠٠٠) نوعية التعليم العالي في الوطن العربي/ قضايا وأفكار، بحث مقدم إلى (مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح)، جامعة الزرقاء الأهلية، ١٩٩٦، ص٧٥.

(٢٩٨) عبد الله الدبوبي، ٢٠٠٣، ص٢٤، مرجع سابق.

(٢٩٩) جيرولد آبس،١٩٩٢، ص٤٦-٤٨، مرجع سابق.

٩. تقليص نسبة البطالة في الدول العربية بجميع أشكالها ومظاهرها، وضرورة مشاركة قطاعات الأعمال في تخطيط البرامج التعليمية، وتمويل مشروعات التعليم العالي بما يحقق أهداف التنمية[٣٠٠].

١٠. الاهتمام بالمعلوماتية وأساليب البحث العلمي، والمسوحات الميدانية لقطاعات التعليم والإنتاج والعمل والاستثمار[٣٠١].

---

(٣٠٠) عبد الله الدبوبي، ص٢٤، مرجع سابق.

(٣٠١) المرجع السابق.

قائمة المراجع

١. آبس، جيرولد (١٩٩٢)، ترجمة شحدة نافع، التعليم العالي في مجتمع متعلم، دار البشير للنشر، عمان – الأردن.

٢. بدران، عدنان (٢٠٠١) رأس المال البشري والغدارة بالجودة، استراتيجيات لعصر العولمة في التعليم العربي، (تحديات الألفية الثالثة)، أبو ظبي، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

٣. بدران، شبل (١٩٩٣)، دراسات في سياسة التعليم في الوطن العربي، دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية.

٤. الدبوبي، عبد الله (٢٠٠٣)، أهمية التعليم العالي في التنمية وفي الاستثمارات والموارد حاضراً ومستقبلاً، بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي (رؤية شاملة دورة في الارتقاء بخطط التنمية والإصلاح والتحديث حاضراً ومستقبلاً)، دمشق، ١-٣/ ٩/ ٢٠٠٣.

٥. ديلور، جاك (١٩٩٦)، اليوطوبيا الضرورية، التعليم ذلك الكنز المكنون، تقرير مقدم إلى اليونسكو، مركز الكتب الأردني – عمان – الأردن.

٦. رحمة، انطون(١٩٩٢)، تأملات في المشكلات والعقبات التي تواجه التعليم العالي في المشرق العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (يونوباس).

٧. فرجاني، نادر (٢٠٠٢)، تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام (٢٠٠٢) منشورات برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي – الإنترنت.

٨. فرجاني، نادر (١٩٩٩)، سلسلة دراسات التنمية البشرية (١١) التنمية الإنسانية واكتساب المعرفي المتقدمة في البلدان العربية، دور التعليم العالي والبحث والتطوير التكنولوجي، الأمم المتحدة – نيويورك.

٩. القاسم، صبحي (٢٠٠٢) نوعية التعليم العالي في الوطن العربي/ قضايا وأفكار، بحث مقدم إلى (مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح)، جامعة الزرقاء الأهلية، ١٩٩٦.

١٠. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (١٩٨٠) تأملات في مستقبل التعليم في المنطقة العربية خلال العقدين ١٩٨١-٢٠٠٠، وثيقة العمل الرئيسية (بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية).

١١. موسى، محمود أحمد، "خلفيات النظام التعليمي العربي وفلسفته" (المستقبل العربي، العدد ٤٢-٤٤، ١٩٨٢).

١٢. ناصر، أكرم (٢٠٠٢) الموارد البشرية وعصر المعلومات، دراسة، الإنترنت.

١٣. النجار، فريد(١٩٩٩)، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، رؤى التنمية المتواصلة، اتيراك للنشر والتوزيع – القاهرة.

١٤. النواب، نبيل يعقوب، وفرجاني، نادر (١٩٨٨)، مستقبل التعليم والبطالة في الوطن العربي، (الكويت، المعهد العربي للتخطيط، الحلقة النقاشية الحادية عشرة، ديسمبر ١٩٨٧، أبريل ١٩٨٧ - الكويت).

مفهوم التعلم عن بعد وأثره على تطور المجتمع

يشتمل البحث الحالي على ثلاثة فصول، تبدأ بمقدمة عامة، ويحتوي الفصل الأول على مشكلة البحث وأهدافه وأهميته ومصطلحاته، ويحتوي الفصل الثاني على خلفية البحث من حيث مفهوم التعلم عن بعد وتعريفه وأهدافه وعناصره الرئيسية ومبررات استخدامه، ثم إيجابياته وسلبياته ومعوقاته، وكيف يتم التعلم عن بعد، وعلاقته بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، وأهم وسائطه ومعايير استخدام تكنولوجيا المعلومات وفوائدها في التعليم. ويتناول الفصل الثالث سؤالين رئيسيين والإجابة عليهما، يدور السؤال الأول حول أهمية التعلم عن بعد في تطوير المجتمع، والسؤال الثاني حول إمكانية تطبيق مفهوم التعلم عن بعد في البلدان العربية، وانتهى البحث بالخاتمة والتوصيات وقائمة الهوامش والمراجع.

The Concept Of Distance Learning And Its Effects On The Society Development

Abstract

The research consists of three chapters and a general introduction. Chapter one will include the problem of the research, its goals, terms, it will also show the signification of this research.

Chapter two will include the background of the research in terms of understanding the concept (Distance learning), defining it and showing its goals, basic elements, motives of usage, its positives and negatives aspects and obstacles. It will also describe how Distance learning is performed and show its relation with the communication and information technology, the most important means and standards of using information technology and its benefits in Distance learning.

Chapter three deals with two basic questions and their answers. The first is about the importance of Distance learning in the society development. The second is about the possibility of applying the concepts of Distance learning in the Arab countries. The research concludes with the results, recommendations, a list of index and bibliography.

مقدمة

إن الزيادة الهائلة في عدد السكان ترافقها رغبة متزايدة في التعليم، تؤدي إلى عجز مؤسسات التعليم التقليدية عن استيعاب الكم المتزايد من الطلاب يوماً بعد يوم، في ظل الإمكانيات المحدودة والتكلفة العالية للتعليم، مما يترتب عليه رداءة مخرجات التعليم، وزيادة نسبة التسرب من المؤسسات التعليمية التقليدية(٣٠٢).

ظهرت بدايات التعليم عن بُعد فعلياً عام ١٨٣٦ في جامعة لندن، على شكل تعليم بالمراسلة(٣٠٣)،ثم ظهرت في الجامعة المفتوحة في بريطانيا، كأول جامعة مفتوحة تقدم برامجها عن طريق الإذاعة والتلفاز والفيديو، وبدأ العمل بها عام ١٩٧١ وبداية نظام تربوي جديد(٣٠٤).

ثم تلتها نيوزلندا في جامعة ماسي Massey الجديدة. وبدأ التعلم عن بعد في أمريكا عندما تم إنشاء برنامج دراسي بالمراسلة في جامعة ولاية الينوي عام ١٨٧٤م، ثم جامعة شيكاغو عام ١٨٩١م، وجامعة وسكنسن عام ١٩٠٦م، كما أسس التعلم عن بعد في الاتحاد السوفييتي سابقاً عام ١٩٣٠م، عندما أنشأت معهد الدولة للاقتصاد والمال، كما وجد التعلم عن بعد في كل من بولندا وجمهورية ألمانيا الديمقراطية.

ومن بين أقدم نظم التعليم عن بعد في العالم النامي كان في كولومبيا عندما أنشأت مدارس إذاعية للكبار والشباب في المناطق الريفية المعزولة من البلاد، ثم الجامعة الوطنية المستقلة في مكسيكو التي قامت بتوصيل البرامج التربوية للكبار(٣٠٥).

وبعد ذلك ظهر المجلس الدولي للتعليم عن بعد في كندا عام ١٩٨٢م، وتزايد الاهتمام بهذا النوع من التعليم، وتزايدت المؤلفات الجامعية المتخصصة في التعليم عن بعد في عقد

---

(٣٠٢) كلوب، بشير عبد الرحيم، (١٩٩٣). التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم. (ط٢). عمان: دار الشروق، ص ٢٨٤.

(٣٠٣) رفاعي، عقيل محمود، (١٩٩٨). التدريب عن بعد عن طريق شبكة المؤتمرات، مجلة التربية العربية، (ع١٧). ص١٦.

(٣٠٤) الكيلاني، تيسير، (٢٠٠١). نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، (ط١). الجيزة: الشركة المصرية العالمية، ص٥.

(٣٠٥) مدخل إلى نظم التعليم المفتوح في التعليم العالي، (١٩٨٦). ط١، جامعة القدس المفتوحة، عمان – الأردن، ص٨٠.

الثمانيات، وتم إنشاء مجموعة من الروابط التعليمية والدولية بهذا المجال، مثل رابطة استراليا، ورابطة جنوب المحيط الهادي للدراسات الخارجية، والرابطة الاتيبيرية الأمريكية للتعلم عن بعد وفي أماكن أخرى من العالم[٣٠٦].

وشهدت السبعينات من القرن العشرين قيام نوع جديد من المؤسسات هي مؤسسات التعليم عن بعد، المستقلة ذات الوسائط المتعددة، وطورت فلسفات متشابهة تتمثل في الانفتاح في القبول، وتبني منهاج شامل، واستخدام تقنيات تعليمية جديدة[٣٠٧].

وتوفر الشبكة العنكبوتية مصادر مختلفة للتعلم والمعلومات التي تشمل جميع مجالات الحياة، وقد يجد المتعلم أنه بجولة قصيرة يكتسب كماً هائلاً من المعلومات الجديدة من بعض المواقع المتخصصة بشكل خاص، وإذا أراد التركيز على مواقع الجامعات والمدارس والمعاهد التي تقدم دورات للتعلم عن بعد، وشهادات معترف بها، فإنه سيجد فائدة مضاعفة وفرصة جديدة لتعزيز قدراته في مجالات تخصصه[٣٠٨].

إن ثورة الاتصالات والتطور السريع والعالي الجودة لشبكة الإنترنت وظهور ما يسمى بالوسائط المتعددة أدى إلى ظهور وسائل جديدة لجوانب مختلفة وضرورية من الحياة أهمها التعليم والبحث العلمي. وندرك الجهود الكبيرة للوصول إلى المصادر والمراجع إضافة إلى تكاليفها العالية، وظهرت محاولات للاستفادة من الشبكة العنكبوتية وما تعطيه من إمكانيات عالية لتطبيق ما يسمى التعلم عن بعد[٣٠٩].

وقد تُطرح أسئلة حول أهمية التعلم عن بعد، وتأتي هذه الأهمية لأن التعلم عن بعد يغير شكل وهيكل التعليم في هذا القرن، فيما يتعلق بطلبة المدارس، وطلبة الجامعات، والمستخدمين، وتأتي أهمية التعليم المستمر وتطوير المهن والوظائف للأطباء والممرضات والمعلمين، وفي الحقيقة لكل من يرغب أن يجد شيئاً جديداً في كل مجالات الحياة[٣١٠].

---

(٣٠٦) الرشدان، عبد الله، (٢٠٠١). في اقتصاديات التعليم. (ط١)، عمان – دار وائل، ص٤٢١.

(٣٠٧) مدخل إلى نظم التعليم المفتوح في التعليم العالي، مرجع سابق، ص ٨١،٨٢.

(□□□) مجلة عربيات. (شبكة عربيات). الإنترنت.□

(٣٠٩) www.arabiyat.com/aug2000.Social1.htm p.1

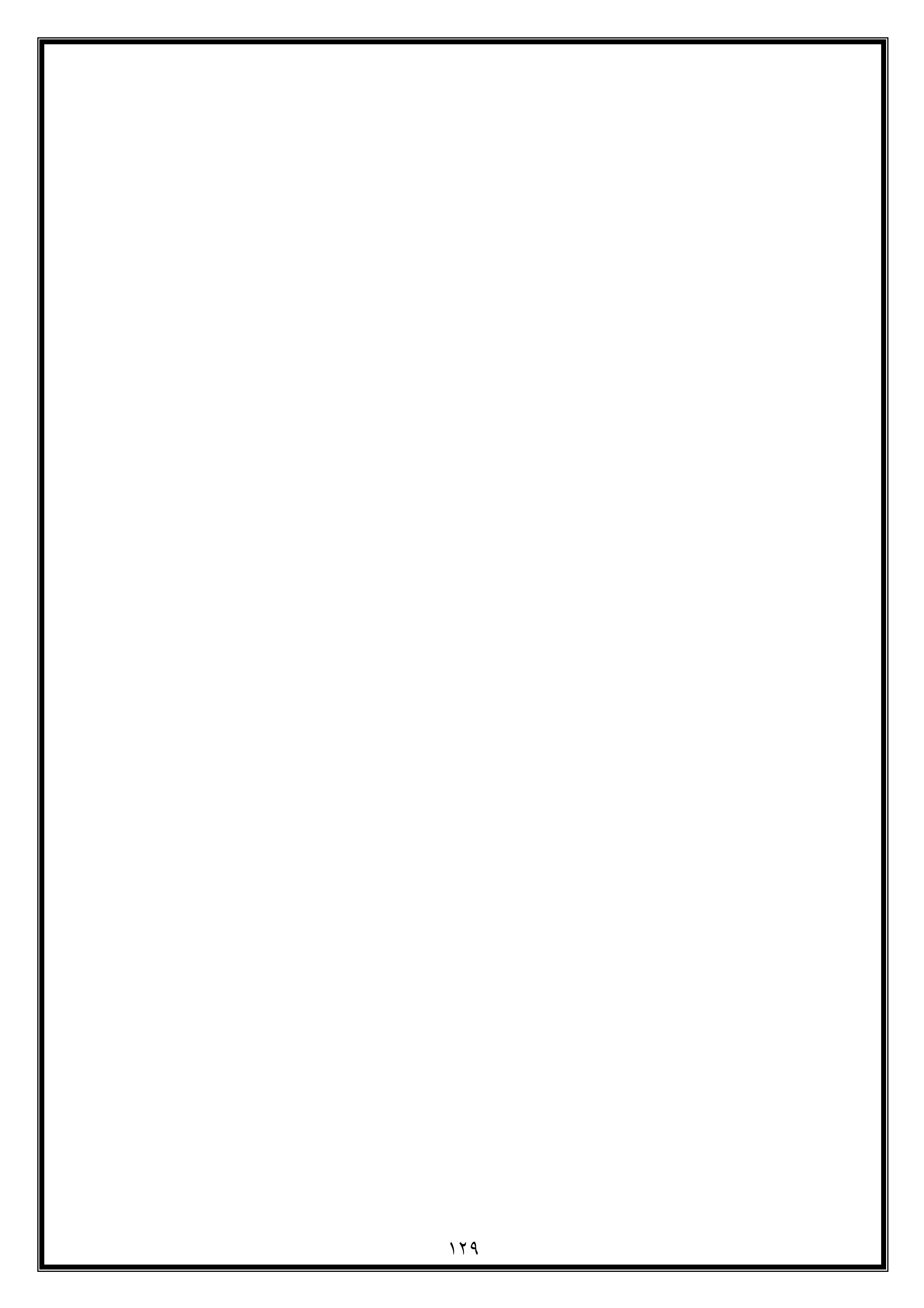
The Syrian telecommunication Establishment (STE) www.stenetSy/elearn2.htm1 p.1 Internet□

(□□□) Jane Knight. E-learning center nov. 2003
www.e-learningcenter.co.uk/Articles/whye-learing.htm. p.3 □

إن التعليم المناسب لمتطلبات العصر هو الذي يركز على تنمية القدرات والمهارات "للتعليم المستمر" عند أفراد المجتمع، وتشير العديد من الدراسات إلى أن الفرد العادي في المجتمعات المتقدمة يحتاج العودة إلى الدراسة أربع مرات على الأقل خلال حياته العملية في القرن الحالي لتجديد معارفه لمواكبة التطورات السريعة في أي مجال من مجالات العمل الحديثة، حتى يبقى المجتمع مواكباً لروح العصر ووتيرة التغير المعرفي والعلمي والتكنولوجي السريع فيه(٣١١).

---

(٣١١) ندوة التعلم عن بعد التي نظمها منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، عمان- الأردن، ١٩٨٧، ص٧.



الفصل الأول

مشكلة البحث

تقع مشكلة الدراسة ضمن عدد من الاتجاهات والأبعاد، منها ما يتعلق بقدرة المؤسسات والمعاهد التعليمية العربية على استيعاب وتطبيق التقانات ذات العلاقة بالتعلم عن بعد، من الأجهزة والمستلزمات، ومنها ما يتعلق بتوفير الكوادر القادرة على توفير أفضل الطرق من المساقات التعليمية لكبار السن ورسم المناهج الخاصة بالتعلم عن بعد والتعليم المفتوح والتعليم المستمر، والقادر على توصيل المعلومات والمقررات إلى المعنيين من الطلبة والمتدربين في أماكن عملهم وإقامتهم وفي الأوقات التي تناسبهم، ومنها ما يتعلق بكيفية إقناع الجمهور بجدوى هذا النوع من التعليم، والاعتراف بالدرجات العلمية التي يتم الحصول عليها من الجهات ذات العلاقة، ومدى إقناع المؤسسات الخاصة والعامة على قبول التغيير وبأهمية الدرجات العلمية والدورات التدريبية في المجالات المختلفة. ولا بد من أن تلعب المؤسسات الإعلامية بمختلف أشكالها دوراً كبيراً ومهما لتضطلع بنقل هذه الرسالة إلى كافة قطاعات المجتمع في الداخل والخارج.

ومن بين مشكلات البحث صعوبة إحداث التغيير في المؤسسات التعليمية في المجتمع العربي، ومحاولة إيجاد تغييرات بنيوية وظهور مؤسسات تعليمية بديلة، وتطوير أساليب واستراتيجيات جديدة للتعلم والتعليم، إضافة إلى استحداث مصادر تمويل قادرة على مواجهة مثل هذه التغييرات.

ولا يفوتنا نسيان النفقات الباهظة التي تتحملها مؤسسات التعليم النظامية كإقامة المباني والبنى التحتية، ودفع رواتب أعضاء الهيئات التدريسية والإدارية، وما له علاقة بالعملية الأكاديمية من مختبرات وأجهزة ومستلزمات، وذلك مقارنة بالنفقات القليلة نسبياً في مؤسسات التعلم عن بعد في إطار عملية التغيير.

ومن بين مشكلات البحث ما يتصل بعجز التعليم التقليدي عن مواكبة الزيادة الكبيرة في عدد السكان وزيادة نسبة الطلب على التعلم عن بعد والتعليم المفتوح، وعدم استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلبة والموظفين والعمال والمتدربين على هذا النوع من التعليم.

كما نجد من بين مشكلات البحث الانفجار والنمو المعرفي والعلمي والتكنولوجي المتسارع والحاجة إلى نوعية التعلم والتعليم الذي يجب أن يواكب هذا النمو من المعرفة في كافة المجالات.

إن قيود الإقامة والسكن، وشروط القبول والالتزام بفترات زمنية محددة في إنهاء الخطط الدراسية والامتحانات والتخرج والمنهاج وغيرها، من بين مشكلات التعليم التقليدي والتي يمكن تذليلها من خلال التعلم عن بعد.

أهداف البحث وأهميته

تتمحور أهداف البحث وأهميته حول عدد من الأهداف ومنها:

الهدف الأول:

تسليط الضوء على مفهوم "التعلم عن بعد" في كثير من جوانبه ومدى الحاجة إلى تطبيقه في البلدان العربية، بعد عجز مؤسسات التعليم فيها بمستوياتها المختلفة عن اللحاق بمؤسسات التعليم في الدول المتقدمة كماً ونوعاً، رغم توافر الإمكانيات المادية والبشرية لديها، وعدم القدرة على استيعاب الأعداد الكبيرة ممن يرغبون بمواصلة تعليمهم المتوسط والعالي من مختلف الأعمار

والأجناس والوظائف والمهن، ممن حالت ظروفهم دون تحقيق هذا الهدف، إضافة إلى ذلك عجز مؤسسات التعلم العربية عن استيعاب التكنولوجيا المتطورة وتوطينها وتطبيقها وتطويرها، والاستمرار في التركيز على أنظمة التعليم التقليدية التي تعاني من مشكلات كثيرة ومتنوعة لا يتسع المقام لذكرها.

الهدف الثاني:

توضيح أهمية "التعلم عن بعد" وأنواع التعلم الأخرى ذات العلاقة، وقدرتها على استيعاب الأعداد الضخمة من الطلبة بطرق ميسرة يسهل الوصول إليها دون الالتزام بشروط المكان والزمان والعمر والمعدل وغير ذلك.

الهدف الثالث:

تشجيع الدول العربية على استخدام طرق ومفاهيم "التعلم عن بعد" وذلك بهدف التخفيف من الأعباء المالية التي تتحملها في التعلم التقليدي الذي يحتاج إلى موازنات مالية كبيرة للمباني والمختبرات والبنية التحتية ورواتب الهيئات التدريسية والإدارية وغير ذلك.

الهدف الرابع:

يهدف البحث إلى إبراز أهمية "التعلم الذاتي" والاعتماد على النفس في الحصول على المعرفة والتحصيل الأكاديمي، والدرجات العلمية المختلفة، والبحث العلمي، عن طريق التعامل مع التقنيات التعليمية المتعددة كالحاسوب والإنترنت وشبكات الاتصال وغيرها، وذلك لبناء جيل قادر على استيعاب التكنولوجيا ومواكبة التطور العلمي بشتى أنواعه في عالم سريع التغير والتطور.

الهدف الخامس:

ومن بين أهداف البحث وأهميته محاولة الباحث إضافة شيء جديد يتعلق بمفهوم "التعلم عن بعد" أو التعلم الذاتي أو التعلم المستمر، أو التعويض عن بعض الحلقات المفقودة في هذا الموضوع، وتشجيع الباحثين لتسليط الضوء على هذا الجانب المهم في تنمية وتطوير المجتمعات العربية، وتقديم نتائج الأبحاث والدراسات لأصحاب القرار لاتخاذ الإجراءات المناسبة.

مصطلحات البحث:

وفيما يلي بعض المصطلحات ذات العلاقة بموضوع البحث:

التعلم عن بعد:

محاولة لإيصال الخدمة التعليمية إلى الفئات التي لا تستطيع الحضور إلى المؤسسات

الجامعة المفتوحة:

---

(٣١٢) الدجاني، محمد سليمان، التعلم عن بعد، سلسلة الحوارات العربية، ملحق الجلسة الختامية للندوة التي نظمها منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، ١٩٨٦، ص١٠.

هي محاولة للتعليم المفتوح، ومحاولة للتخفيف من بعض القيود التي صاحبت نشأة وتطور المؤسسات التقليدية في التعليم سواءً كانت قيوداً في السن أو الإمكانيات أو المؤهلات الدراسية...الخ[٣١٣].

التعلم والتعليم:

التعلم Learning ويعرف في مجال علم النفس بأنه: عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد لا يمكن ملاحظته مباشرة، ولكن يستدل عليه من الأداء أو السلوك الذي يصدر عن الفرد وينشأ نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغير أداء الفرد[٣١٤].

أما التعليم Teaching فهو نشاك مخطط، يستهدف تناول مجموعة من النشاطات والشروط، التي تؤدي إلى تغير سلوك المتعلم وضبطها ومعالجتها في الاتجاه المرغوب فيه[٣١٥].

التعلم المستمر:

وهو التعلم الذي يدوم مدى الحياة، ويتضمن اكتساب الفرد المعلومات والاتجاهات والقيم والمهارات بالتعلم حتى يحقق التكيف مع نفسه وبيئته الطبيعية الاجتماعية، ولا يقتصر على مرحلة من العمر، أو ينحصر في سنوات دراسية محددة إنما يستمر باستمرار الحياة متلاحماً معها وفي سياقيها[٣١٦].

التعليم الذاتي:

وهي مسؤولية الفرد عن تثقيف نفسه بنفسه، شرط توفير الإمكانيات والوسائل والأجهزة، وكل ما يجعل الدراسة الشخصية مثمرة في كافة المؤسسات التعليمية، وفي كل مكان وفي كل الظروف والحالات. إنه أسلوب حياة الفرد في تحقيق ذاته، وفي استمرارية تحقيق الذات، واضطراد التنمية الشخصية، وهو تغير دائم نسبياً في الميل السلوكي والفردي[٣١٧].

---

(٣١٣) المرجع السابق.

(٣١٤) أبو جادو، صالح، (٢٠٠٠). علم النفس التربوي، (ط٢). عمان: دار الميسرة، ص١٦٢.

(٣١٥) المرجع السابق، ص٢٥٢.

(٣١٦) بركات، علي، (١٩٨٨). التعليم المستمر والتثقيف الذاتي، دار الفكر العربي- القاهرة، ص٧.

(□□□) □المرجع السابق، ص١٠٣-١٠٥.

الفصل الثاني

خلفية البحث

المقدمة:

إن موضوع التعلم عن بعد من المواضيع الجديدة التي بدأت تظهر على السطح، وذلك لحاجة المجتمعات إليها لأسباب كثير سنذكرها في سياق البحث. وبدأ تطبيقها في العديد من بلدان العالم. ولا بد من خوض هذا المجال في البلدان العربية، نتيجة التضخم في عدد السكان، وزيادة الطلب على التعليم، وعجز الجامعات والمؤسسات التعليمية العربية النظامية عن استيعاب هذا الكم الهائل في تلك المؤسسات، فبدأت تبحث جدياً عن بدائل أخرى ليلتحق بها كثير من شرائح المجتمع مثل كبار السن ، وطلبة الدراسات العليا، والنساء المتزوجات، وربات البيوت، والمعاقين وغيرهم ممن يرغبون الالتحاق بالدورات التعليمية في مجالات الأعمال والمهن والوظائف المختلفة، لتنمية المهارات والقدرات لأفراد المجتمع.

مفهوم التعلم عن بعد:

يقوم التعلم عن بعد على عدم اشتراط وجود متزامن بين المتعلم والمعلم في نفس المكان، ولا يوجد تعامل مباشر بينهما، بل هناك وسيط بينهما، ولهذا الوسيط جوانب تقنية وبشرية وتنظيمية. ومن خلال التعلم عن بعد يتمكن المتعلم من اختيار الوقت المناسب له دون التقيد بجداول محددة مسبقاً للقاء المعلمين، ويعني ذلك حضور المدرسة للمتعلم، بدلاً من ذهابه إليها كما في التعلم التقليدي[٣١٨].

ويرى سوورد: أن التعليم عن بعد يشتمل على كل الأنماط الدراسية التي لا تحتاج إلى معلم يديرها أو إلى حجرات دراسية معينة، ويكتفي بمساعد للمعلم، ومؤسسة تعليمية تدير هذه البرامج في أماكن خاصة بعيدة عن موقع المتعلم[٣١٩].

ويرى السويدي هولمبرج: بأن التعلم عن بعد يغطي مختلف أشكال الدراسة التي لا تخضع لإشراف مباشر ومتصل لمعلمين يداومون مع طلابهم في قاعات المحاضرات أو في نفس المباني[٣٢٠].

---

(٣١٨) جامعة القدس المفتوحة، (١٩٩٠). تعلم كيف نتعلم. (ط١). عمان: جامعة القدس المفتوحة. ص٧.

(٣١٩) الطيطي، عبد الجواد، (١٩٩٢). تقنيات التعليم بين النظرية والتطبيق، (ط١). عمان، جمعية عمال المطابع، ص٣٣٨.

(□□□) □الكيلاني، تيسير، (٢٠٠١). نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، مرجع سابق.

ويشير فرجاني (1999) إلى نفس المفاهيم السابقة في عدم اشتراط الوجود المتزامن للمتعلم مع المعلم في الموقع نفسه، وعدم وجود تعامل مباشر بينهما، مع ضرورة وجود وسيط، ولهذه الوساطة جوانب ثقافية وبشرية وتنظيمية[٣٢١].

نستنتج مما سبق، بأن التعلم عن بعد لا يشتمل على مرحلة دراسية محددة أو عمر معين، وإنما هو موجه إلى جميع فئات المجتمع في مراحل التعليم العام والجامعي، ويستخدم الطرق الدراسية، ويهدف إلى تدريب العاملين في الوظائف والمهن المختلفة أثناء الخدمة، ولا يتحدد بالزمان أو المكان، ويتم عن طريق الوسائط التكنولوجية المتعددة للدراسين في أماكنهم مما يوفر عليه مشقة السفر والإقامة وتحمّل الكثير من النفقات.

تعريف التعلم عن بعد:

.ويعرف التعلم عن بعد بأنه برنامج أو دورة تعليمية تعتمد على استخدام الشبكة العنكبوتية وتقنياتها الحديثة من برامج صوت وصورة وقواعد بيانات لتقديم الدروس في أي مكان وفي أي موقع على خارطة العالم عن طريق الاتصال بالإنترنت.. وتعد هذه هي الطريقة المثلى للأشخاص الذين ليس بإمكانهم الانتظام بحضور الدروس التعليمية والالتزام بجدول المحاضرات اليومية، كما لا يتطلب هذا النوع من التعليم إلى تفرغ تام[٣٢٢].

كما أن التعلم عن بعد يتراوح بين ما يمكن تسميته التعليم المفتوح عندما يكون لدى المتعلم الحرية الكاملة بشكل (أكثر أو أقل) للمادة التي يدرسها وكذلك الحرية في متى وأين وكيف تُدرس، وبين برامج الدراسة التقليدية المرسلة إلى الطلاب[٣٢٣].

أهداف التعلم عن بعد:

ومن بين أهداف التعلم عن بعد ما يلي[٣٢٤]:

تحسين جودة التعليم وتسهيله عن طريق استخدام تقنيات الوسائط المتعددة (صوت، صورة، فيديو،...) وشبكة الإنترنت وتقديم المواد التدريسية المختلفة بشكل أسهل وأمتع.

الدخول إلى مصادر المعلومات الإلكترونية والتي تعتبر الأضخم على الإطلاق.

التغلب على صعوبة الفهم لوسائل إيضاحية متطورة وإمكانية الإعادة أكثر من مرة.

إعادة تنظيم بعيدة المدى لهيكلة التعلم.

طرح مفهوم العلم مدى الحياة حيث لم يعد السن أو المكان عائقاً أمام المتعلم.

---

(٣٢١) فرجاني، نادر، (١٩٩٩). التعلم عن بعد في خدمة التعليم الأساسي في مصر. ورقة أعدت بتكليف من مكتب القاهرة لمنظمة اليونسكو، في سياق برنامج المنظمة حول التعليم عن بعد لدعم التعليم الأساسي في البلدان التسعة الأكبر سكاناً.

(٣٢٢) مجلة عربيات، ٢٠٠٠، مرجع سابق.

(٣٢٣) www.twinisles.com/dev/research

(٣٢٤) www.ste.net.sy/e-learning-1.htm1 p.1 مرجع سابق.

رفع مستوى العمل بالتأهيل المتواصل للعاملين.

توسيع الفرص التعليمية ، وبالتالي رفع سوية المجتمع وإنتاجيته.

محاولة تجاوز مشكلة اختلاف اللغات، فتقدم الدورات بلغات متعددة.

النقاش المباشر بين المتدربين والقائمين على الدروات مما يغني المعلومات المقدمة ويضاعف الفائدة العلمية المقدمة للمتدرب.

ويضيف د.جاسر بن سليمان الحربش عدداً من أهداف التعليم عن بعد ومنها(٣٢٥):

١- تشجيع التعليم التعاوني والعمل الجماعي بين جماعات من الدارسين متباعدة عن بعضها يمنحهم وقتاً للتفكير والتأمل ويجعل من الممكن تقديم صوت وصورة لهم قد لا يمكن تحقيقها بوسائط أخرى.

٢- تراكم الخبرات وأن ما أعده مدرس يستطيع الاستفادة منه مدرس آخر من خلال التقنية.

٣- تفعيل أساليب جديدة للتواصل كالبريد والنقاش الحي ومؤتمرات مرئية أو سمعية.

٤- تغير فلسفة التعليم والتدريب من الاعتماد على المجموعة إلى الاعتماد على الفرد واستيعاب أعداد أكبر من الطلاب والمتدربين.

ومن بين أهداف التعلم عن بعد أيضاً(٣٢٦):

- مساعدة الطالب في تكوين معرفة فردية وجماعية تتجاوب مع خصوصياته الفكرية وطاقة استيعابه وذلك بالاعتماد على شبكة تراسل المعطيات والعمل في ظل مجموعة.

- وضع موارد عالية الكلفة خاصة في علوم الهندسة، وذلك في نطاق موحد لكافة الدارسين عن بعد.

- وضع طرق للتحليل والمراقبة في كيفية الإنتاج والملكية الفكرية.

- إمكانية تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية

---

(٣٢٥) www.al-watan.com/data/2003 0309/index

(٣٢٦) داوود، عبد العزيز، زايد، محمد بن عبد الله، بلحبيب، محمد نجيب، الجامعة الافتراضية وتقنيات التعلم عن بعد، ص٢٧.

عن طريق الفصول الافتراضية[٣٢٧].

- تقديم الخدمات المساندة في العملية التعليمية مثل التسجيل المبكر، وإدارة الشعبة الدراسية، وبناء الجداول الدراسية وتوزيعها على المدرسين وأنظمة الاختبارات والتقييم، وتوجيه الطالب من خلال بوابات خاصة[٣٢٨].

العناصر الرئيسية لنظام التعلم عن بعد:

ومن بين هذه العناصر ما يلي[٣٢٩]:

١. التباعد بين المعلم والطالب بالمقارنة مع انتقال الطالب إلى الحرم الجامعي واستماعه إلى المحاضرة بصورة منتظمة كما في التعلم المعتاد Face-to-Face.

٢. حرية الطالب في دراسته ومتابعته للتعليم عن بعد بدرجة تفوق حالة التعليم المعتاد حيث يسير الطالب وفقاً لأنظمة تفصيلية تطبقها الكلية والجامعة.

٣. استخدام وسائل الاتصال المختلفة لنقل المادة العلمية من الجامعة إلى الطالب كالمطبوعات وكاسيتات الفيديو والراديو والتلفاز والكمبيوتر وغيرها.

٤. عقد لقاءات دورية بين مجموعة الطلبة و الطالب الواحد وبين المشرفين المحليين على برامجهم الدراسية والتي يمكن أن تتم في مراكز إقليمية تختارها الجامعة المفتوحة، كما يتم عادة بعض اللقاءات الموسعة في العطل الصيفية.

٥. وجود اتصال في اتجاهين بين المؤسسة والطالب بحيث يأخذ المبادرة في البحث والنقاش.

مبررات استخدام التعلم عن بعد:

ومن بين هذه المبررات ما يلي[٣٣٠]:

١. عجز التعليم التقليدي في المدارس والجامعات بدرجة كبيرة عن مواكبة الزيادة في الطلب على التعليم واستيعاب الأعداد الكبيرة من الطلبة.

---

(٣٢٧) www.elearning.gotevot.eau.sa/concept.asp

(٣٢٨) المرجع السابق.

(٣٢٩) David Stewart and others. Distance Education: International perspectives, NewYork, st. Martins press, 1983. p.30

(٣٣٠) الدجاني، محمد سليمان، التعلم عن بعد، ١٩٨٦، ص١٠، مرجع سابق.

٢. الانفجار أو النمو المعرفي، والحاجة إلى التعليم المستمر، ونتيجة النمو التكنولوجي، والحاجة إلى التعلم والعمل، ثم العودة إلى التعلم من جديد، ثم العمل، وهكذا.

٣. بسبب التغيرات التي طرأت على المهن المختلفة، وعلى الأوضاع الاقتصادية التي أدت بالبعض إلى تحويل مساره المهني وانتقاله من مجال إلى آخر.

٤. بسبب النمو التكنولوجي، وبخاصة وجود مجموعة من أدوات توصيل المعرفة التي أصبحت أكثر انتشاراً، والتي فرضت نفسها على العملية التعليمية.

٥. المبررات الاقتصادية[٣٣١]، وتأتي من خلال العلاقة الطّردية بين التعليم وزيادة الإنتاجية، وبالتالي زيادة دخل الفرد، الذي ينعكس إيجابياً على الاقتصاد الوطني ونتيجة ذلك يزيد الإقبال على التعلم. ولزيادة نفقات التعليم التقليدي أخذت الدول تبحث عن بدائل حتى وصلت إلى التعلم عن بعد، كإحدى الوسائل أمام الأفراد لإكمال تعليمهم وتحسين مستواهم الاقتصادي وبأقل التكاليف.

٦. المبررات الحضارية والثقافية[٣٣٢]، وتنطلق من إيمان المجتمعات بحق التعليم لكل مواطن، لا يمكن أن يسلبه أحد لأن ذلك يعد خرقاً لقواعد الديموقراطية، والتي تنص على أن من حق أفراد أي مجتمع الحصول على التعليم بالطريقة التي تناسبهم، ويشمل ذلك فئات ذوي الحاجات الخاصة والسجناء والجنود وكباء السن وغيرهم.

٧. المبررات الفلسفية والتي أشار إليها السنبل (١٩٨٥)[٣٣٣] وهي:

- النظر إلى التعلم كعملية مستمرة مدى الحياة.
- عدم توقف النمو العقلي عند سن معينة، لأن كبار السن يستطيعون التعلم إذا أتيح لهم الوقت الكافي، والبيئة الاجتماعية والنفسية المناسبة للتعلم.
- المدرسة ليست المكان الوحيد للتعلم، حيث يمكن أن تتم عملية التعلم في أي مكان.
- إن هدف التربية الحديثة هو تزويد الدارسين بالاتجاهات والمهارات الأساسية

□الرشدان، عبد الله، (٢٠٠١). في اقتصاديات التعليم. مرجع سابق، ص٤٢١.(□□□)

(٣٣٢) المرجع السابق.

□السنبل، عبد العزيز. (١٩٨٥)، التعليم عن بعد، مجلة تعليم الجماهير، (ع٢٧)، (السنة١٢). ص٢٥.(□□□)

لمساعدتهم على ممارسة الحياة اليومية والعملية، بعكس التربية التقليدية التلقينية.

- إن المتعلم الناضج قادر على تحمل المسؤولية وإدارة نفسه بدون معلم.

- إن الحاجات التربوية والتنموية لكل فرد، أكبر من أن تستطيع التربية التقليدية تلبيتها.

إيجابيات التعلم عن بعد:

يمكن حصر أهم إيجابيات التعلم عن بعد بالنقاط التالية(٣٣٤):

- قدرته على استيعاب الأفراد الراغبين في الدراسة من الذين لا يستطيع النظام التقليدي استيعابهم لأسباب كثيرة.

- يمكن أن يؤدي نظام التعلم عن بعد إلى تحسين النظام التقليدي، من خلال التعاون بين النظامين، حيث يعد البرامج والمواد التعليمية نخبة من الخبراء التربويين.

- بسبب الجدوى الاقتصادية للمؤسسة التعليمية والمتعلمين وذلك لانخفاض رسوم الدراسة، وقلة الحاجة لاستخدام البنى التحتية من مباني وغيرها كما في النظام التقليدي.

- دعوته إلى تفريد التعليم.

- يؤدي إلى الاعتماد على النفس عن طريق التعليم الذاتي، وإلى اكتساب الخبرات والمهارات.

ومن بين إيجابيات التعليم عن بعد أيضاً(٣٣٥):

- إعطاء فرص للأشخاص الذين كانت طرق تعليمهم التقليدية غير ناجحة أو الذين انقطعوا عن التعليم.

- عدم إلزام الطلبة ذكوراً أو إناثاً بعدد محدد من الدورات والفصول وبمعاهد أكاديمية معينة وفي ضوء إمكانياتهم الجسدية، والسماح بحرية اختيار الوقت والمكان المناسب لهم.

- إن ما يقدمه التعلم عن بعد من دعم وتسهيلات في مجال الاتصالات يعد ضرورياً

---

(٣٣٤) المرجع السابق.

(□□□) الإنترنت www.twinis/es.com/dev/research□

لبقاء المتعلم في حالة من التواصل مع الآخرين.

- يعطي التعلم عن بعد مساحة أوسع وأسرع في عملية التغذية الراجعة لجمهور المتعلمين أكثر من التعليم التقليدي.

ويرى الباحث بأن التعلم عن بعد له مزايا أخرى إضافة لما ذكر، من حيث إعداده رزماً تعليمية لمراحل محو الأمية، أو المرحلة الجامعية، أو لتطوير المهارات، أو لتعليم لغات أجنبية.

كما أن التعليم عن بعد يساعد في تطوير وإعداد برامج توعية بالتعاون مع الجهات الرسمية المعنية في مجالات الزراعة والصحة والأسرة وغيرها. إضافة إلى إعداد وتنفيذ برامج تأهيلية للقوى العاملة التي تعاني من البطالة الهيكلية. كما يمكن أن تقوم بمساندة التعليم النظامي في الوطن العربي لمواجهة الطلب المتزايد على التعليم، ومواجهة الفجوات الكبيرة والمستقبلية بهدف الوصول إلى المجتمع المتعلم، بكلفة أقل ودون الحاجة إلى استثمارات رأسمالية كبيرة.

سلبيات التعلم عن بعد:

ونعرض فيما يلي عدداً من سلبيات التعلم عن بعد والتي يمكن أن تنتبه إليها المؤسسات ذات العلاقة وتحاول تلافيها، ومنها[٣٣٦]:

١. انخفاض مستوى إنتاجيته عن مستوى التعليم التقليدي.

٢. انخفاض المستوى الأكاديمي للتعلم عن بعد فيما يتعلق بنوعية ومستوى المادة المعروضة وفي نوعية التدريس.

٣.استثناء المواد العلمية التطبيقية كالطب والهندسة والعلوم من هذا النظام.

٤.إن فتح المجال للراغبين في هذا النوع من التعلم، خاصة في التعليم العالي يزيد من البطالة وحملة الشهادات العاطلين عن العمل.

٥.ندرة الاتصال الفكري بين المعلم والمتعلم، وفقدان المتعلم للتعزيز والتغذية الراجعة.

٦.لا يمكن أن يحل التعلم عن بعد مكان التدريب اليدوي العملي الضروري في حقول الطيران أو الجراحة، رغم أهميته في المساعدة في مثل هذه الميادين، وذلك بتقديم أدوار نظرية

---

(٣٣٦) السنبل، عبد العزيز. (١٩٨٥)، مرجع سابق.

مشابهة (مجسمات)[٣٣٧].

شروط نجاح التعليم عن بعد:

هناك عدد من الشروط يجب توافرها لنجاح خطط التعليم عن بعد، علماً بأن الدول التي استخدمت هذا النوع من التعلم واجهت كثيراً من المشكلات، حيث أن المجتمعات تعودت على النظام التقليدي في التعليم، ومن بين شروط نجاح التعلم عن بعد ما يلي، كما يراها فرجاني(١٩٩٩)[٣٣٨].

١. ضمان معالجة آثار التعلم عن بعد لأنها أكثر تشتتاً من التعلم التقليدي وأصعب في التقييم في كثير من البلدان.

٢. ضرورة تطوير المواد العلمية الفعّالة والمشوقة في التعلم عن بعد من قبل فرق متكاملة ومتخصصة من التربويين والخبراء في المواضيع المختلفة وفي التقانات ووسائط الاتصال المستخدمة.

٣. أن يتبنى إنتاج المواد التعليمية إستراتيجية البحث والتطوير والتقييم والمراجعة المستمرة.

٤. إن الاستفادة من التعليم عن بعد يجب أن تكون من الاتساع والعمق بحيث تحقق معادلة معقولة بين التكلفة والعائد علماً بأن تكلفة إنتاج الدقيقة الواحدة من برامج التلفزيون التعليمية تبلغ ما يقارب من ثلاثة آلاف دولار.

٥. العمل على تفادي مشكلة المواد التعليمية الصالحة للتعليم عن بعد باللغة العربية.

٦. ضرورة تفاعل المنظومة البشرية من القائمين على التعلم عن بعد والمعلم في الأستوديو والمتعلم عن بعد، وميّسر الموقع (الذي يتعامل فيه المتعلم عن بعد) وآخرين من الإداريين والفنيين وغيرهم، بجوانب العملية التعليمية عن بعد، من خلال وسائل الاتصال المتقدمة غير المتاحة للفرد.

(□□□) الإنترنت www.twinis/es.com/dev/research□

(٣٣٨) فرجاني، نادر، (١٩٩٩). مرجع سابق.

٧. ضرورة إعادة توجيه برامج تأهيل التربويين، الجامعيين أثناء الخدمة، لضمان مكون قوي في التعليم عن بعد، نظرياً وعملياً لتحقيق الغايات التعليمية المطلوبة.

٨. ضرورة توافر الاستخدام الفعال للمعدات الحديثة والتقانات المستخدمة في التعليم عن بعد، من خلال التدريب المستمر والجيد، والصيانة المستمرة للمعدات والأجهزة وغيرها.

٩. ضرورة توافر النظم الإدارية والتنظيمية الكفؤة لمواجهة المشكلات المعقدة في نظام التعلم عن بعد، من خلال اللامركزية والمرونة اللازمتين لخلق نسق متكامل لبلوغ الغايات المشتركة المنشودة.

١٠. ضرورة مرونة القيادات التعليمية والتخلص من الجمود والتمسك بالسلطة والاستئثار بها، وزيادة المعرفة بالتعلم عن بعد من حيث المحتوى والشكل والفئات المستهدفة، وضرورة التنسيق بين القيادات التربوية العليا والدنيا للوصول إلى مخرجات متميزة.

معوقات التعلم عن بعد:

يواجه التعلم عن بعد عدداً من المشكلات والمعوقات والصعوبات في كثير من البلدان التي يطبق فيها، ومن بين هذه المعوقات[٣٣٩]:

١. مشكلة الاعتراف بالشهادات.

٢. ضعف الإمكانات المالية.

٣. مدى فعالية جهاز الاتصالات والنظام البريدي في البلد.

٤. استخدام القرار بشأن استخدام هذا النظام التعليمي.

٥. قلة توافر القوى البشرية المؤهلة وتدني مستواها، من حيث تصميم وإنتاج وإخراج المادة التعليمية للطلبة.

٦. مقاومة المجتمع لنظام التعلم عن بعد، خاصة أصحاب المصالح الخاصة.

٧. مقاومة الأكاديميين في الجامعات التقليدية التي يمكن أن تهدد مصالحهم الشخصية

□الطيطي، عبد الجواد، (١٩٩٢). مرجع سابق، ص٣٣٩.(□□□)

ومكاسبهم الوظيفية.

٨. عدم كفاية البرامج التعليمية لتغطية المناهج وتأخر وصولها خلال العام الدراسي[٣٤٠].

٩. عدم توافر الإمكانات الفنية المطلوبة لتشغيل أجهزة الحاسوب والفيديو وعدم توافر المباني المخصصة لها في العديد من بلدان العالم.

١٠. عدم إتاحة الأجهزة وخاصة عالية التكلفة للاستعمال العام، وذلك خوفاً من التلف أو السرقة.

١١. تقادم الأجهزة كالحواسيب وضعف الاتصال التليفوني، واقتصار الاتصال بالإنترنت في المدارس التي تتوافر فيها الإمكانيات لعدد محدد من الطلبة والمعلمين.

١٢. عدم صيانة المعدات والأجهزة بشكل دوري ومستمر.

كيف يتم التعلم عن بعد؟

يتم التعلم عن بعد بالطرق التالية[٣٤١]:

١. تصميم المساقات الدراسية وإعدادها وإنتاجها سواء أكانت مكتوبة أم مسموعة أم مرئية، أو جميع هذه الوسائل مجتمعة، من قبل أعضاء الهيئة المشرفة على برامج التعليم عن بعد، في ظل حاجات الفئات المستهدفة.

٢. توزيع المساقات الدراسية وما يرافقها من برامج تعليمية، في أوقات محددة لجميع الدارسين، وتعريفهم بالبرنامج وأوقات بث هذه البرامج من خلال الإذاعة والتلفاز.

٣. تعريف الدارسين بممثلي المؤسسات التعليمية في مناطقهم، وطرق الاتصال بهم، وتوفير مكتب ارتباط لتقديم الاستشارات وتوزيع البرامج والمواد التعليمية.

٤. وضع نظام لتقويم تحصيل الطلبة ومتابعة البرامج لتعديلها وتطويرها.

٥. استغلال وسائط الاتصال المتاحة والتركيز على العامل منها كالإذاعة والتلفاز.

٦. الاستعانة بنظام الحقائب التعليمية في أعداد البرامج ودراستها، وهذه من الأساليب

(□□□) □فرجاني، نادر، (١٩٩٩). مرجع سابق.

(□□□) □كلوب، بشير عبد الرحيم (١٩٩٣). مرجع سابق، ص ٢٩٣.

الفعالة في التعليم الذاتي، ومواجهة الفروق الفردية بين الطلبة.

التعلم عن بعد وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات:

تساعد التكنولوجيا الحديثة على إحداث التفاعل بين المتعلمين، وقواعد البيانات أو مع مدرسيهم أو مع بعضهم بعض، وأصبح من السهل نقل المحاضرات والمعلومات إلى أماكن مختلفة في البلد الواحد وخارجه، وتمكنت تكنولوجيا الاتصالات المتطورة المتعلم من مواجهة المعلم من خلال المؤتمرات المرئية والمسموعة عن طريق الأقمار الصناعية، وتقوم تكنولوجيا المعلومات بدور هام في التعليم عن بعد، من ناحية شمولها على ثلاثة أسس رئيسية فيه، كالمواد التعليمية وآلية التوصيل، والخدمات الطلابية، فتساعد على تعزيز المادة التعليمية وتوصيل المادة إلى الجهة المستهدفة بسرعة، وتفي باحتياجات المتعلم وتعززه(٣٤٢).

أهم وسائط التعلم عن بعد:

من أهم وسائط التعلم عن بعد ما يلي:

١. الصف الافتراضي: ويتكون من غرفة إلكترونية، متصلة بصفوف أو أماكن يتواجد فيها الطلبة، يرتبطون مع مدرسيهم بوصلات أو موجات قصيرة مرتبطة بالقمر الاصطناعي الخاص بالمنطبقة أو بشبكة الإنترنت، ويتحكم بجميع الاتصالات ليضمن تفاعل الطلبة فيما بينهم.

٢. المؤتمرات المرئية: وتشبه الصفوف التقليدية، لكن الطلبة منفصلون عن مدرسيهم، ويتم الاتصال فيما بينهم بواسطة حواسيب ذات قدرات فائقة، إذ أن كل طالب يستطيع رؤية أو سماع المعلم والتفاعل معه، حيث يمكن تبادل المحاضرات والندوات والناقشات.

٣. شبكة الاتصال عن طريق الحاسوب: وأهمها:

أ. البريد الإلكتروني: وهي أداة توصيل للمعلومات، تتمثل في طباعة وإرسال رسائل إلكترونية إلى أشخاص مختلفين، يجيبون على الأسئلة ويتم التفاعل فيما بينهم، وهي أداة رئيسية في شبكة الإنترنت.

ب. الرسائل الإلكترونية: وهي وسيلة تبادل رسائل تزامني بين أفراد عند محطات طرفية لشبكة

---

(٣٤٢) الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠١). التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، (ط١)، العين: دار الكتاب، ص٣٥٢.

الحاسوب.

٤. مؤتمرات الحاسوب: وهي وسيلة نقل المعلومات يستطيع الأفراد من خلالها تبادل النصوص والوثائق فيما بينهم لتحقيق أهداف خاصة بهم، فتختصر المسافات بشكل كبير وتعمل على توفير تغذية راجعة بين المشاركين.

٥. برامج الأقمار الصناعية: ويستطيع الطلاب خارج حرم الجامعة وفي أماكن متفرقة مشاهدة جميع المحاضرات داخل غرفة الصف في الجامعة في نفس وقت إلقاء المحاضرة، فيناقشونه ويتفاعلون معه، وهي وسيلة اقتصادية لخفض نفقات التعليم، وتوسيع نطاق الخدمات الطلابية ضمن نطاق التعلم عن بعد.

٦. شبكة الإنترنت: وهي نظام يتكون من مجموعة ضخمة من الحواسيب المتصلة فيما بينها من خلال بروتوكول خاص، توجد في أماكن مختلفة ومتاحة للجميع ضمن آلية معينة، وتعد من وسائل الاتصال السريعة للوسائط التعليمية، وتتيح للطلبة استخدام معلومات وقواعد بيانات على شبكة الاتصالات العالمية ومشاركة زملائهم في الحوار، وتوفر البعد الجغرافي والاتصال الهاتفي وإرسال الرسائل المكتوبة.

ومن بين وسائط التعليم عن بعد الأخرى، (المادة المطبوعة) وهي مواد دراسية وتقارير صممت بطريقة مختلفة عن الكتب الدراسية التي تعتمدها الجامعات التقليدية، وتعتمد على تصميم أهداف مسبقة يحققها الطالب من خلال تدرجه مع المادة الدراسية، وتشمل على تدريبات محلولة في نهاية الوحدة، تعتبر مراجعة للدارس، إضافة إلى أسئلة التقويم الذاتي[٣٤٣].

وكذلك الوسائط المساندة السمعية والبصرية وبرمجيات الحاسوب، كاستخدام التلفاز والفيديو والأشرطة المسجلة المسموعة، والشرائح والشفافيات وغيرها. وأضف إلى ذلك المراكز الدراسية واللقاء بالمرشد الأكاديمي، حيث يختار الدارس الوقت المناسب لزيارة المركز التابع له، يطلع على النظام، ويتسلم المقررات، ويستخدم الأجهزة المتوافرة بالمركز، ويلتقي مرشده، وغير ذلك.

---

(٣٤٣) جامعة القدس المفتوحة، (١٩٩٠). مرجع سابق، ص٦.

معايير استخدام تكنولوجيا المعلومات:

ومن ضمن هذه المعايير التي تستخدم في التعلم عن بعد:

١. أن تخدم الهدف الذي صممته العملية التربوية.

٢. أن تكون ذات فائدة عالية.

٣. أن تكون ملائمة وقادرة على التطوير.

٤. إمكانية وصولها إلى أكبر عدد من الدارسين.

٥. أن تكون متوافرة في جميع المراكز الدراسية.

فوائد استخدام التكنولوجيا في التعليم:

- تحسين فاعلية التعلم والتعليم.
- توصيل المادة التعليمية وتقديمها للطلبة.
- تسهيل تقديم الخدمات الطلابية وتسهيل الاتصالات الإدارية.
- تنمية المجتمع وتسهيل عملية التواصل بين المتعلمين.
- تعزيز دافعية الطلبة لمواصلة التعلم.
- تسهيل الوصول إلى مصادر المعلومات.

وهناك الكثير من الفوائد والمميزات الأخرى العديدة.

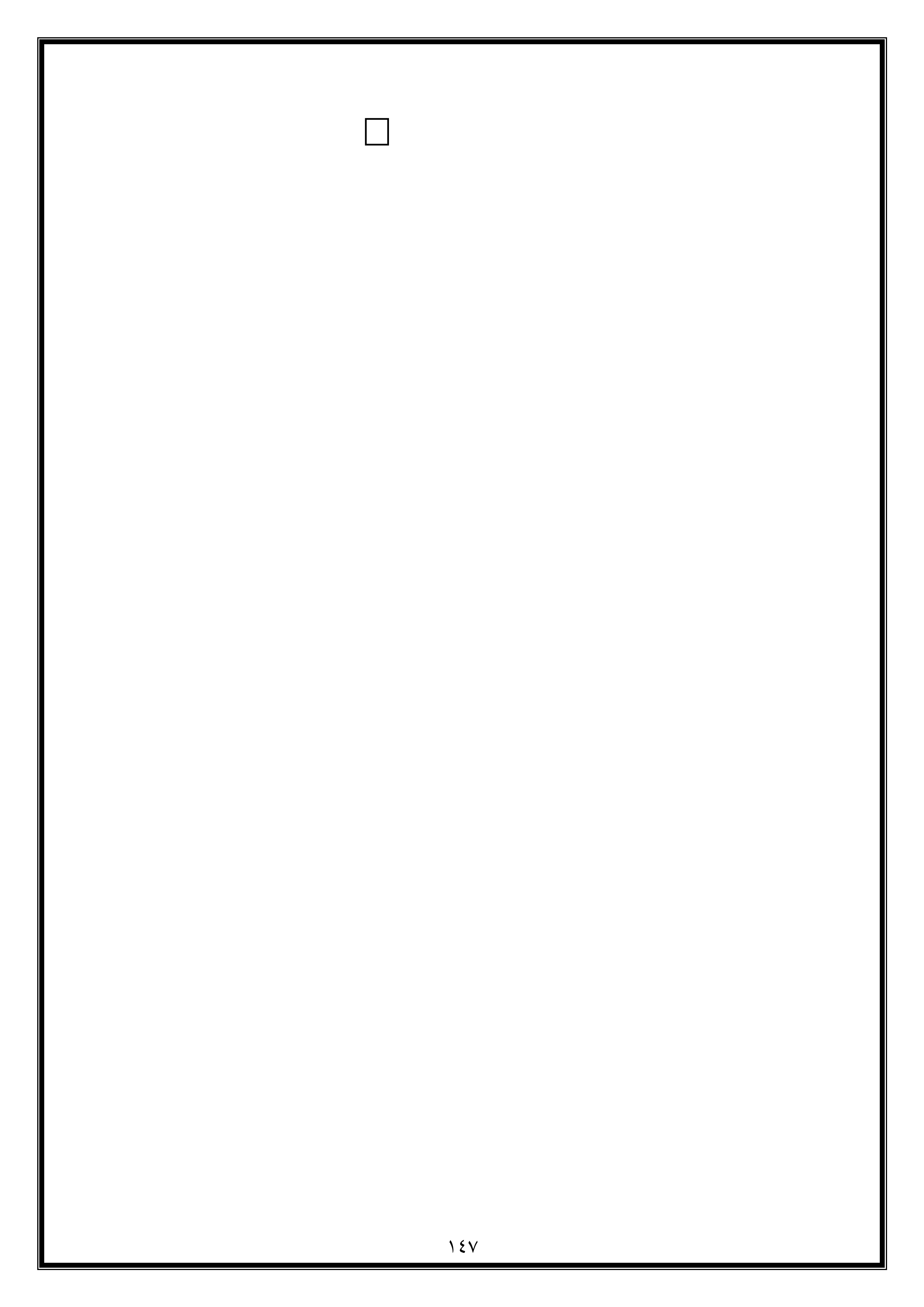
ومن بين فوائد شبكات أجهزة الحواسيب في أنظمة التعليم عن بعد ما يلي(٣٤٤):

- سرعة المراجعة ونشر برامج التدريس.
- منح حرية أكبر في المكان والزمان للدارسين.
- تطوير شبكة (الويب) العالمية.

---

(٣٤٤) داوود، عبد العزيز وآخرون، الجامعة الافتراضية وتقنيات التعلم عن بعد، مرجع سابق، ص٣٣.

- زيادة عملية التجاوب بين الأستاذ والدارسين وسرعة المردود.
- استعمال إمكانية الشبكة في الملتقيات الفيديوغيرافية.
- انخفاض ثمن التراسل مع وفرة كمية المعطيات.
- تركيز محيط رقمي كامل يتيح استعمال كل أنواع المعطيات مع محدوديات قليلة.



الفصل الثالث

أسئلة الدراسة

هناك سؤالان رئيسيان يدور حولهما البحث وهما:

السؤال الأول: ما أهمية التعليم عن بعد في تطوير المجتمع؟

السؤال الثاني: ما إمكانية تطبيق مفهوم التعلم عن بعد في البلدان العربية؟

السؤال الأول: ما أهمية التعليم عن بعد في تطوير المجتمع؟

إن للتعلم عن بعد أهمية في جميع المجالات والميادين؛ ففي المجال المعرفي يستخدم التعلم عن بعد في جميع التخصصات والمساقات التي تدرس في الجامعات، كالآداب وإدارة الأعمال والتمريض واللغات وغيرها، وفي مجال الصناعة: يستفيد منه المهندسون والفنيون والعمال، والحصول على الدرجات العلمية أو الدورات الفنية والتأهيلية، وفي مجال التربية والتعليم، تستخدم أجهزة وشبكات الاتصال والإنترنت وغيرها، ويستفاد منه في تأهيل المعلمين وفي الدورات التدريبية، وكذلك في الدراسات العليا، والمراحل المدرسية المختلفة، كما يمكن أن يفيد التعلم عن بعد في المجال الطبي، في التشخيص والعلاج وإجراء العمليات الجراحية وغيرها.

ويفيد التعلم عن بعد في قطاعات الزراعة، والمرأة العاملة وربات البيوت، وفي قطاعات الجيش والأمن وذوي الاحتياجات الخاصة.

وبناءً على ما ورد في المقدمة من أفكار، يمكن أن يساهم التعلم عن بعد في تطوير المجتمع من خلال ما يلي[٣٤٥]:

- تخفيض نسبة عدد الأميين العالية في الوطن العربي، وذلك بالاعتماد على التعلم الذاتي.

- تخفيض نسبة المتسربين في التعليم، ذات التأثير السلبي على القوى البشرية والموارد المخصصة للتعلم وسوق العمل في البلدان العربية.

- تدريب وتأهيل القوى البشرية في كافة الميادين أثناء العمل، بالاعتماد على التعلم الذاتي، وفي تنويع أساليب التعلم، عن طريق تكنولوجيا المعلومات المتطورة وشبكات الاتصال.

- رفع مستوى البحث العلمي، وتقييم جدوى المشاريع الاقتصادية والفنية، وفي تطوير

---

(٣٤٥) ندوة التعلم عن بعد التي نظمها منتدى الفكر العربي، مرجع سابق، ص٩٥.

الإنتاج والنظم الإدارية والمالية وغيرها.

- التخلص من قيود وسياسات القبول في الجامعات العربية وغيرها وتسهيل عملية الانقطاع والخروج والعودة إلى النظام التعليمي بالاعتماد على التعليم الذاتي.

- التخلص من النظام التقليدي في التعليم، كالغرف الصفية، والأبنية والدوام اليومي، مما يوفر على الدولة الكثير من النفقات المالية التي قد تنفق على مشاريع التنمية الأخرى، مما يسهم في تطوير المجتمع العربي.

- إلحاق نسب كبيرة من فئات المجتمع في التعليم العالي لأسباب مختلفة بسبب تدني معدلاتهم في الثانوية العامة، أو بسبب ظروفهم المادية والتحاقهم بسوق العمل مبكراً، ومن ذوي الاحتياجات الخاصة، وغيرها.

- معارضة التعليم عن بعد سياسة التوسع الكمي في نظام التعليم العربي، والتركيز على رفع سوية التعليم وكفاءته، ومواكبته للتطورات العلمية والتقنية، ليسهم في تطوير المجتمع، وتنمية موارده البشرية.

- يلتقي التعلم عن بعد مع أنظمة التعليم المعتادة في الأهداف العامة التي يسعى لتحقيقها، كتوفير فرص التعلم والتعليم أمام الأجيال المتلاحقة، ونقل المعرفة إليهم وتطوير قدراتهم ومهاراتهم، لتنعكس على مسيرة التنمية الشاملة في الوطن العربي.

- أهمية التعلم عن بعد في المجال الطبي في التشخيص والعلاج والاستشارات الطبية السرية وفي نقل العمليات الجراحية على الهواء إلى غرف العمليات في المستشفيات والاستفادة منها للأطباء المحترفين، وطلاب العلم، وغيرهم من ذوي المهن الطبية المساندة، كما هو الحال في مدينة الحسين الطبية في الأردن والربط المباشر مع مستشفى مايو كلينك في أمريكا.

- إن أهمية التعلم عن بعد تظهر من خلال برامج جامعة القدس المفتوحة في الأردن للأراضي العربية الفلسطينية المحتلة في القطاعات التنموية المختلفة وذلك من خلال[٣٤٦]:

١. البرامج ذات العلاقة بالأرض والتنمية الريفية، التي تهدف إلى تنمية وتطوير رأس المال البشري في الأراضي المحتلة، لتمكين الأفراد من استغلال الموارد المتاحة من أراض ومياه، وتأمين فرص العمل فيها، وتنمية اعتمادهم على أنفسهم، وتعاونهم مع غيرهم من المواطنين بتطوير

(٣٤٦) الدجاني، محمد سليمان، التعلم عن بعد، ١٩٨٦، ص١٦-١٧، مرجع سابق.

الإنتاج وتأمين الحاجات الأساسية للتجمعات السكانية، واشتمل البرنامج على النواحي النظرية والعملية في علوم التربية والزراعة ودراسات في التعاون والعلوم الاجتماعية.

٢. البرامج ذات العلاقة بالاهتمام بالمعلمين إعداداً وتدريباً، ويهدف البرنامج إلى إعداد حزمة من المقررات الدراسية للحصول على درجة البكالوريوس في التربية للارتفاع بمستوى التعليم وتحسين نوعيته، وإتاحة الفرصة للمعلمين لاستمرار التعليم أثناء الخدمة وبصفة دورية.

٣. البرامج التي تهتم بالبيت والتنمية الأسرية، بهدف دعم كل ما يتعلق بشؤون البيت والأسرة تربوياً واجتماعياً وصحياً واقتصاديا، ويشمل البرنامج العلوم الاجتماعية والسلوكية والاقتصاد المنزلي.

- ويساهم التعلم عن بعد في تطوير المجتمع، وذلك باختصار الوقت والجهد والنفقات المالية والإقامة لجميع الطلبة كيفما يشاءون وفي الوقت الذي يريدون، حيث فتح ذلك للطلبة آفاقاً مرنة وعالماً جديداً للتعلم كان سابقاً غير ممكن لهم لأسباب كثيرة، وربما لأن التخصص الذي يرغبونه في الطرف الآخر من العالم، فالتعلم عن بعد هو الذي يجلب التعلم للطلبة وليس الطلبة إلى التعليم(٣٤٧).

- إن التعلم عن بعد يجعل التعليم خبرة نشطة، ويؤكد على التعليم بالعمل، فإذا اراد الشخص تعلم الطباعة، فيتم ذلك بطريقة العرض التفاعلي وعن طريق الاشتراك الفعلي بها، فالتعلم عن بعد يجعل التعليم أكثر إثارة، ويجعل المواضيع الصعبة والمملة أكثر سهولة وأكثر استمرارية، فالمواضيع التي يصعب فهمها، يمكن عرضها على الفيديو بالعرض الحي(٣٤٨).

- ويشجع التعليم عن بعد المتعلمين لتنظيم تعلمهم بأنفسهم وبالطريقة المناسبة لكل متعلم، وحصولهم على سلسلة من مصادر التعلم سواء في المواد أو الأشخاص، وممارسة أفضل طرق التعلم، مما ينعكس إيجاباً على تطور المجتمع.

إن التعلم عن بعد يربط التعليم بالعمل، وإن ٧٠■ من التعلم يتم أثناء العمل، وهذا غير متوافر في التدريب والتعليم الرسمي، كما ساعد التعلم عن بعد المؤسسات من خلال خطوط العمل، وفي مجال التسوق، وإن اختصار الوقت المخصص للتعليم أدى إلى تقليص الرواتب

---

(٣٤٧) مرجع سابق.Jane Knight. E-learning center. Nov. 2003

(□□□)المرجع السابق.□

والتكاليف التي يمكن أن يتحملها التعليم التقليدي[٣٤٩].

السؤال الثاني: ما إمكانية تطبيق مفهوم التعلم عن بعد في البلدان العربية؟

نتيجة للتطور العلمي والتكنولوجي وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والزيادة الهائلة في عدد السكان، وزيادة الطلب على التعليم بكل مراحله، ونتيجة لعدم استيعاب نسبة عالية من الطلبة في المؤسسات التعليمية العربية، خاصة في التعليم العالي، لذلك كله ، أصبح لزاماً على الدول العربية أن تتبنى نظام التعليم عن بعد.

اتجهت البلدان العربية إلى التعليم عن بعد، والتعليم بالانتساب والمراسلة، لأنها تسهم في توسيع فرص التعليم العالي وتحقيق الديمقراطية، ولكن هذه التجارب ما زالت محدودة، وقد استخدمت جامعة بيروت العربية التعليم بالانتساب، وجامعة الملك عبد العزيز بجدة، وجامعة الإمارات العربية المتحدة، ونظام الدراسات المسائية في جامعة اليرموك الأردنية. واهتمت الدول العربية مؤخراً بالتعليم المفتوح بشكل واسع، وبدأت الجامعات بإنشاء دوائر التعليم المستمر، وخدمة المجتمع، وظهرت تجارب عربية في مصر، وليبيا، والجزائر، والأردن، ومنها جامعة القدس المفتوحة[٣٥٠].

فيما يلي عرض لعدد من الدول العربية التي استخدمت نظام التعلم عن بعد:

١. جمهورية مصر العربية:

استخدمت مصر التعليم عن بعد لدعم التعليم الأساسي منذ الستينات من القرن الماضي في مجال محو الأمية من خلال الإذاعة، وقامت بمشروع محو الأمية من خلال الإذاعة، وقامت بمشروع لتدريب معلمي اللغة الإنجليزية بالراديو، وأعدت وزارة التربية والتعليم مواد للدراسة المستقلة بواسطة المعلمين في مجال التربية السكانية والبيئية. كما أعدت الوزارة مواد تعليمية على شرائط فيديو وأقراص مضغوطة تستخدم من قبل التلاميذ. وأن نظام الانتساب الموجه لمعلمي التعليم الأساسي من خريجي معاهد المعلمين بالتعاون مع كليات التربية في الجامعات المصرية

□المرجع السابق.(□□□)

(٣٥٠) الكيلاني، تيسير، (٢٠٠١). مرجع سابق، ص٤٥.

هو برنامج التعليم عن بعد الوحيد المتكامل في مصر، ويتم الحصول على شهادة في التربية (التعليم الأساسي) تعادل درجة البكالوريوس[٣٥١].

يعتمد الملتحقون بالبرنامج المذكور على التعليم الذاتي، إضافة إلى الحضور إلى مراكز دراسية في أوقات فراغ مناسبة، والانتظام في الدراسة أثناء العطلة الصيفية لمدة شهرين لدراسة المواد العملية. وتعود بدايات هذا البرنامج إلى عام ١٩٨٣. وتم من خلاله تدريب أكثر من مائة ألف معلم منذ بدء البرنامج[٣٥٢].

وطورت مصر شبكة الاجتماع بالفيديو باستخدام وسائل التعليم عن بعد الإثرائية، وارتبط بهذه الشبكة (٢٩) مركزاً للتخاطب الآني والصوت والصورة، واستوعب أكثر من (٣٧٠٠) مشارك، وتم عقد (١٢٤) برنامجاً باستخدام الشبكة خلال (١٢) شهراً في منتصف عام ١٩٩٨. واستفاد منها قرابة (١٧٠) ألف مستهدف. إضافة إلى اجتماعات وزير التربية والتعليم المصري بقيادات التعليم على مستوى الجمهورية عن طريق الشبكة.

وتزود جمهورية مصر العربية مدارسها بالحواسيب المجهزة بالاتصال عبر خطوط الهاتف، ويمكن للمعلمين والتلاميذ الاتصال بالشبكات خاصة الإنترنت المصدر الرئيس للمعلومات، حيث تم تزويد أكثر من عشر آلاف مدرسة في مراحل التعليم الأساسي بهذه القدرة. كما أشارت إلى ذلك إحصائيات مركز التطوير التكنولوجي المصري، ويوجد أربع قنوات فضائية مخصصة للتعليم الأساسي، لكنها ما زالت في مراحلها الأولى[٣٥٣].

٢. الجامعة الافتراضية السورية:

أغراض الجامعة في ميدان التعليم الجامعي:

١. إلغاء هيمنة التعليم بشكله الأكاديمي التقليدي.

٢. الاستفادة من التقانة المتطورة وسهلة الانتشار للإنترنت بدخول مجال التعليم الإلكتروني E-education الذي وصل نموّه إلى نسبة ٩٦■ سنوياً وفق إحصاءات جريدة الفايننشال تايمز لعام ٢٠٠١.

---

(٣٥١) فرجاني، نادر، (١٩٩٩). مرجع سابق.

(□□□) □المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي في جمهورية مصر العربية، ١٩٩٨.

(٣٥٣) فرجاني، نادر، (١٩٩٩). مرجع سابق.

٣.فتح المجال للاستفادة من الكفاءات الأكاديمية السورية في الجامعات السورية المختلفة، وإتاحة الفرصة لهم لتقديم خبراتهم وأفكارهم والتخلص من القيود البيروقراطية والأنظمة النمطية التقليدية.

٤.إتاحة الفرصة أمام الطلبة العرب وأبناء المغتربين للانتساب للجامعة والاستفادة من الطاقات والخبرات السورية.

وتشير بشرى سمير[٣٥٤] إلى أن الجامعة الافتراضية السورية تعتمد المناهج المتطورة للجامعات الافتراضية متعددة المصادر التي تتضمن مواضيع اتصال تعود إلى العديد من الجامعات والمناهج الإلكترونية المختلفة، يعرض أمام الطالب مجموعة واسعة من الاختيارات ويقدم له عدداً كبيراً من المناهج الدراسية من مصادر جامعية متعددة ويمنحه حرية اختيار الأساتذة الأكفاء من جامعات مختلفة، والتعاقد معها من خلال الجامعة الافتراضية السورية.

ومن شروط الانتساب إلى الجامعة أن يحمل الثانوية العامة أو الشهادة الجامعية بغض النظر عن سنة التخرج[٣٥٥].

تركز الجامعة على اختصاصات معينة لها حاجة في المجتمع في المجالات الاقتصادية المختلفة. كالسياحة والتجارة الإلكترونية والمصارف وغيرها، إضافة إلى تقديمها شهادات عليا اختصاصية لدعم المستوى العلمي لأساتذة المدارس والجامعات والأطباء..الخ. وإقامة مراكز إنقاذ تعليمية في المحافظات والأرياف تؤمن الوصول السريع والمجاني إلى شبكة الإنترنت وخدماتها، وتؤمن المكتبة الافتراضية للطلاب إمكانية الاطلاع على أكثر من (٢٠٠) مليون مطبوعة وكتاب مجاناً[٣٥٦].

ومن مميزات الجامعة وجود اختصاصات وشهادات جامعية للبنات، حيث يقدم الاختصاص الواحد بلغة واحدة، وبلغات متعددة، وتضم الجامعة صفحات إرشادية متعددة اللغات: بالإنكليزية والعربية والفرنسية والروسية والأرمنية والفارسية.

وتتألف الجامعة من عدد من الأقسام من بينها[٣٥٧]: قسم التسويق والإعلام، وقسم القبول في نفس الجامعة، وقسم القبول في الجامعة الأجنبية، (مكتب المالية، مكتب التسجيل) في الجامعة

---

(٣٥٤) سمير، بشرى، جريدة تشرين، ١٤ تموز، ٢٠٠٢.

(٣٥٥) المرجع السابق.

(٣٥٦) المرجع السابق.

(٣٥٧) المرجع السابق.

نفسها وفي الجامعة الأجنبية، فريق الدعم الأكاديمي، البرنامج الدراسي للجامعة الأجنبية ثم تقويم أهلية التخرج. ولكل قسم من الأقسام السابقة وظيفته الخاصة به.

٣. جامعة القدس المفتوحة:

تأسست عام ١٩٨٦، وبدأت بتقديم خدماتها فعلياً عام ١٩٩١، ووصل عدد طلابها في نفس العام إلى (٢٢٠٠٠) طالب، وتعد من المشاريع الرائدة في الوطن العربي، وتتميز سياستها بالمرونة العالية في القبول، وأعداد الطلبة، والتخصص، ومكان وزمان الدراسة، وفي برامجها التعليمية. ومن بين أهدافها:

١. توفير فرص التعليم العالي والتدريب في مختلف المجالات والتخصصات للطلبة العرب والفلسطينيين في أماكن إقامتهم.

٢. مساعدة الأنظمة التعليمية القائمة، المدرسية والجامعية لتطوير التعليم.

٣. دعم البحث العلمي، والتعاون مع الجامعات العربية والأجنبية.

ومن خصائص الجامعة كما وردت في دراسة المركز الاستشاري العربي لجامعة القدس المفتوحة[٣٥٨]:

- المحافظة على نوعية الدراسة من خلال مساعدة الدارس على التعلم الذاتي المستقل واكتساب مهارات التربية المستديمة، والقيام ببحوث ميدانية ذات علاقة مباشرة بعمله واهتماماته.

- التركيز على التعليم الذاتي المستقل من خلال نظام دقيق تخططه الجامعة وتنفذه وتقومه وتتابعه، مما يطور شخصية الدارس ويعطيه مجالاً واسعاً للمبادرة.

- الاتصال الدوري المنظم مع الدارسين من خلال المواد التعليمية والمراكز الإقليمية والوسائل الحديثة للاتصال وتسلم أبحاثهم.

- إنتاج المواد التعليمية ذات المستوى الأكاديمي والفني الرفيع، وذلك بالاستعانة بالكفاءات العلمية في الدول العربية والمهاجرة في الخارج.

(□□□) □ندوة التعلم عن بعد التي نظمها منتدى الفكر العربي، مرجع سابق، ص٩٥.

٤. جامعة العرب الإلكترونية:

بدأت هذه الجامعة تقديم دوراتها في عام ١٩٩٧-١٩٩٨ بتخصصات مختلفة، وتحتوي مناهجها الدراسية على نظريات ومعلومات وصور ومئات من الأسئلة والتمارين بالإضافة إلى إمكانية التعارف بين طلاب الدورة الواحدة للنقاش والاستفادة.

والخطوة العربية الرائدة في هذا المجال جامعة مدينة (دبي) للإنترنت والتي تعتبر أول جامعة من نوعها في العالم، وتنوي تقديم مناهج متخصصة في مجالات: الأعمال الإلكترونية، والأموال الإلكترونية، والتسويق الإلكتروني، والتصميم الإلكتروني، والإدارة الإلكترونية، وغيرها من المجالات المتعلقة بالإنترنت. وتم وضع هذه المناهج من قبل عدد من الأكاديميين والأساتذة ومراكز البحوث العالمية لضمان تقديم أعلى مستويات التعليم وأكثر الشهادات قيمة. وستفتح آفاقاً جديدة للتعليم في العالم العربي[٣٥٩].

وتم في الآونة الأخيرة ربط أكثر من (٢٥٠٠) مدرسة أردنية بشبكة حاسوبية مركزية، كما أفاد بذلك أمين عام وزارة التربية والتعليم الأردنية خلال اجتماع مع أساتذة الجامعات الأردنية لمناقشة عدد من المواضيع ذات العلاقة المشتركة[٣٦٠].

□

---

(٣٥٩) مجلة عربيات، (٢٠٠٢). الإنترنت، مرجع سابق.

(٣٦٠) وزارة التربية والتعليم الأردنية، اجتماع أساتذة الجامعات الأردنية مع أمين عام الوزارة، أبريل، ٢٠٠٤.

الخاتمة

وفي الختام، ومن خلال استعراض ملامح موضوع هذا البحث، أستطيع القول بأن القرن الحادي والعشرين سيشهد تغيرات كبيرة وجذرية في العملية التعليمية التعلمية، يفرضها عليه واقع التطورات المتسارعة في مجالات شتى، اقتصادية، واجتماعية، وثقافية، وسكانية، وتكنولوجية، وغيرها، في أنحاء المعمورة، والتي لا بد من مواكبتها. وسيكون التعلم عن بعد، والتعلم الذاتي، والتعلم المستمر، من بين تلك الأجندة الهامة، التي تشمل كل فئات المجتمع.

وأخيراً، أرجو أكون قد وفقت في عرض وتغطية الكثير من جوانب مفهوم التعلم عن بعد وأهميته في تطور المجتمعات. وكما أرجو أن يكون لهذا الموضوع فائدة لكل مختص ودارس وباحث، والله ولي التوفيق.

التوصيات

وفي النهاية، توصل الباحث إلى التوصيات التالية، والتي يرجو أن تؤخذ بعين الاعتبار من جميع أصحاب العلاقة بالعملية التعليمية التعلمية:

١. التفكير جدياً بالوطن العربي بإنشاء مؤسسات تعليمية في مراحل التعليم المختلفة تتبنى سياسة التعلم عن بعد في الوطن العربي.

٢. تكوين لجان مشتركة عربية لدراسة أوضاع التعليم التقليدي وإمكانية وضع أسس فنية وعلمية لقيام جامعات عربية تعنى بالتعلم عن بعد، وبمناهج مشتركة وموحدة في هذا المجال.

٣. إنشاء شبكات تراسل المعطيات في كل قطر عربي، وتكوين شبكة عربية تعتمد على المواصفات العالمية، أو شبكة إنترنت عربية، تعتمد البروتوكولات العالمية وباللغة العربية في العنوان والتطبيقات وتعتمد على الألياف البصرية وعلى القمر الصناعي العربي (عربسات)[٣٦١].

٤. ربط معظم الجامعات والمدارس العليا والمؤسسات التربوية بالشبكة العربية ومع كل مصادر التوثيق والمكتبات في العالم العربي، مما يؤدي إلى المكتبة الافتراضية العربية.

---

(٣٦١) داوود، عبد العزيز وآخرون، الجامعة الافتراضية وتقنيات التعلم عن بعد، مرجع سابق، ص٣٣.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١.أبو جادو، صالح، (٢٠٠٠). علم النفس التربوي، (ط٢). عمان: دار الميسرة.

٢.الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠١). التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية. (ط١). العين: دار الكتاب.

٣.الدجاني، محمد سليمان، (١٩٨٦). التعلم عن بعد، سلسلة الحوارات العربية، ملحق الجلسة الختامية للندوة التي نظمها منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.

٤.الرشدان، عبد الله، (٢٠٠١). في اقتصاديات التعليم. (ط١). عمان – دار وائل.

٥.السنبل، عبد العزيز. (١٩٨٥)، التعليم عن بعد، مجلة تعليم الجماهير، (ع٢٧). (السنة١٢).

٦.الطيطي، عبد الجواد، (١٩٩٢). تقنيات التعليم بين النظرية والتطبيق. (ط١). عمان، جمعية عمال المطابع.

٧.الكيلاني، تيسير، (٢٠٠١). نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد. (ط١). الجيزة: الشركة المصرية العالمية.

٨.المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي في جمهورية مصر العربية، ١٩٩٨.

٩.بركات، علي، (١٩٨٨). التعليم المستمر والتثقيف الذاتي، دار الفكر العربي- القاهرة.

١٠. جامعة القدس المفتوحة، (١٩٩٠). تعلم كيف نتعلم. (ط١). عمان: جامعة القدس المفتوحة.

١١. داوود، عبد العزيز، زايد، محمد بن عبد الله، بلحبيب، محمد نجيب، الجامعة الافتراضية وتقنيات التعلم عن بعد.

١٢. رفاعي، عقيل محمود، (١٩٩٨). التدريب عن بعد عن طريق شبكة المؤتمرات، مجلة التربية العربية، (ع١٧).

١٣. سمير، بشرى، (٢٠٠٢). جريدة تشرين، ١٤ تموز.

١٤. فرجاني، نادر، (١٩٩٩). التعلم عن بعد في خدمة التعليم الأساسي في مصر. ورقة أعدت بتكليف من مكتب القاهرة لمنظمة اليونسكو، في سياق برنامج المنظمة حول التعليم عن بعد لدعم التعليم الأساسي في البلدان التسعة الأكبر سكاناً.

١٥. كلوب، بشير عبد الرحيم، (١٩٩٣). التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم. (ط٢). عمان: دار الشروق.

١٦. مجلة عربيات. (٢٠٠٢). الإنترنت.

١٧. مدخل إلى نظم التعليم المفتوح في التعليم العالي، (١٩٨٦)، ط١، جامعة القدس المفتوحة، عمان – الأردن.

١٨. ندوة التعلم عن بعد التي نظمها منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، عمان- الأردن، ١٩٨٧.

١٩. وزارة التربية والتعليم الأردنية، اجتماع أساتذة الجامعات الأردنية مع أمين عام الوزارة، أبريل، ٢٠٠٤.

□

ثانيا: المراجع الإنجليزية:

1. www.arabiyat.com/aug2000.Social1.htm p.1

2. www.al-watan.com/data/2003 0309/index

3. David Stewart and others. Distance Education: International perspectives, NewYork, st. Martins press, 1983.

4. Jane Knight. E-learning center nov. 2003 www.e-learningcenter.co.uk/Articles/whye-learing.htm

5. The Syrian telecommunication Establishment (STE) www.stenetSy/elearn2.htm1 p.1 Internet.

6. www.twinis/es.com/dev/research.□

أهمية التعليم العالي في التنمية وفي الاستثمارات والموارد حاضرا ومستقبلا

المقدمة:

إن التغيرات العلمية والتكنولوجية والتحولات في البنى الديموغرافية المتسارعة التي ستؤدي الى توترات حادة في الاوساط التعليمية خاصة في مؤسسات التعليم العالي حيث لن تكون الامة العربية بمنأى عن ذلك والتي يتوجب عليها مواجهة جميع تلك التحديات الجديدة من خلال قيام مؤسسات التعليم العالي بأدوار فاعلة في البحث العلمي في المجالات التطبيقية والعلوم البحتة والعلوم الاجتماعية وتمهيد الطريق لاطلاق المواهب والقوى المبدعة، واجراء التغييرات الحقيقية في المناهج والبنى التعليمية وغير ذلك.

يبين البحث أهمية التعليم العالي في التنمية من خلال تخريج القيادي والاداري والمعلم والمهندس والطبيب وصاحب التخصص والمهنة،لان التعليم لا يمكن ان يخلق التنمية او يساعد على دفعها اذا كان هو نفسه لا يؤدي الى تنمية،لان التعليم نفسه هوالتنمية البشرية الدائم ويبين البحث بان للتعليم العالي في الوطن العربي دورا أخطر مما له في سائر الاوطان، وذلك بفعل التحديات المختلفة التي تواجهها الامة العربية في مسيرتها الراهنة، حيث أنها ليست داخلية ذاتية فحسب، تتمثل أساسا في محاربة الجهل والامية والتخلف الاقتصادي والاجتماعي، وضعف مستوى المعيشة والإنتاج، وانتشار التجزئة والإقليمية كواحدة من ابرز مخلفات المرحلة الاستعمارية، وانما هي تحديت خارجية يمثلها الموقف التبعي الذي تعيشه الامة العربية ويهدد هويتها.

خلفية البحث:

يبين البحث بأن دور التعليم العالي في الوطن العربي لا يقتصر على تقديم البعثات الدراسية واجراء البحوث وتخريج افواج الطلبة فحسب بل يتعداه لتقديم خدمات لكبار السن ولغير المتفرغين... وكذلك تقديم خدمات لقطاعي الصناعة والعمل على حد سواء، إضافة إلى إيجاد حلول للمشكلات المحلية المتعلقة بالنمو الاقتصادي وتدريب الموظفين.

ويرى الباحث بان التنمية الشاملة في جميع القطاعات لا يمكن ان تتم الا عن طريق تنمية القوى البشرية العاملة في تلك القطاعات، وهذه المهمة تقع على عاتق التعليم العالي في الاقطار العربية. وللنهوض بالتعليم العلي ليقوم بدوره في التنمية وتفعيل الموارد واستثمارها في الوطن العربي، لابد أن تركز بعض الجامعات على البحث العلمي واخرى على التعليم، وأخرى على تخصصات معينة لتخريج نوعية عالية التأْهيل الفني في العلوم، وأخرى في الطب، وأخرى في الهندسة، وأخرى في الزراعة، وأخرى في تكنولوجيا المعلومات، وان تكون بعض التخصصات الفنية تابعة للشركات والمصانع التي تقوم بتمويلها ورعايتها كما هو الحال في الدول المتقدمة.

ويتطرق البحث الى الجانب الكمي لاعداد الطلبه في جميع مستويات التعليم العالي في الوطن العربي الذي يصل إلى ستة ملايين بحلول عام ٢٠١٠. كما أشارت إلى ذلك بعض الدراسات، وهذا يعادل ٦■ من المعدلات القائمة في البلدان المتقدمة. ويشير البحث الى ان نسبة الملتحقين في الدراسات العليا (٥■) من المجموع العام للطلبة، بينما هي في الدول الصناعية(١٧■). وقد بلغ نصيب القطاع الأهلي (غير الحكومي) ما معدله (٢٩■) من مؤسسات التعليم العالي العاملة في البلدان العربية عام١٩٩٦.

وفيما يتعلق في البحث العلمي،فتبين بان نفقات اوروبا الغربيةعام ١٩٩٣ على البحث والتطوير بلغت نحو(١,٣) ونصف ملياردولار تقريبا، ويمثل هذا الرقم(٢■) من الناتج القومي الاجمالي لتلك الدول.وتنفق الكويت (٣■) من دخلها على البحث والتطوير.

اهداف البحث واهميته:

١. يهدف البحث الى تسليط الضوء على ابرز المشكلات التي تعانيها مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية بمستوياتها المختلفة، من حيث مناهجها، وبرامجها، وخططها، ونوعية التخصصات، ومدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها، ومشكلات البحث العلمي، وارتباط الجامعات بسياسات بعض الدول العربية وغير ذلك .

٢. يهدف البحث الى توضيح أهمية التعاون الدولي بين الجامعات العربية ونظيراتها في الدول الاجنبية للاستفادة من خبراتها ونقل وتوطين التقنيات المتطورة الى البلدان العربية، وذلك عن طريق تبادل الهيئات التدريسية، والندوات، والمحاضرات، والمؤتمرات المشتركة.

٣. يهدف البحث أيضا إلى إيجاد فرص التعاون بين مؤسسات البحث العلمي في الدول العربية ودول العالم المختلفة

٤. تأتي اهمية البحث نتيجة لمحدودية الأبحاث التي تناولت هذا الموضوع في الدول العربية.

حدودالبحث:

يركز البحث على التعليم العالي في الدول العربية ، في كافةمراحله وبرامجه وخططه، وعلى مستوى الدبلوم، والبكالوريوس، والماجستير، والدكتوراه. وسيقتصر على الدول العربية بشكل شمولي كونها تشكل حالة واحدة. وسيتمحور البحث حول الدور الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، والسياسي، والتكنولوجي، ودور التعليم العالي في البحث العلمي، وفي مجال التعاون الدولي.

مشكلةالبحث:

جاء البحث الحالي ليكمل بعض الثغرات التي لم تتطرق اليها الدراسات والابحاث العربية السابقة، ويعرض عددا من المشكلات التي تواجه التعليم العالي في الوطن العربي، كما تواجه الانسان العربي، وذلك نظرا لأن الدراسات والأبحاث العربية قليلة في هذا المجال، وان تلك الابحاث والدراسات تناولت في معظمها كل قطر عربي على حدة وليس بشكل شمولي، وسلطت الضوء على جوانب معينة ولم تركز على جوانب شمولية لمعالجة القضايا الاجتماعية،والاقتصادية، والسياسية، والثقافية، والتكنولوجية وغيرها. وقضايا مثل الفقر والجهل والامية وتدني مستوى المعيشة والانتاج والتجزئة والاقليمية والعشائرية والمحسوبية وحرية الرأي وغير ذلك من المشكلات الملحة التي تواجه المواطن العربي .

* يواجه التعليم العالي في العالم العربي ازمة في سياسات الاصلاح الهيكلي وعدم الاستقرار السياسي التي انعكست على التعليم العالي.

* التركيز على العلوم الاجتماعية التي ادت الى اخلال التوازن بين فئات الخريجين المتوافرين في اسواق العمل العربية، وعدم التوازن بين حاجات السوق وبين النوع والكم الطلوبين من الخريجين.

أسئلة البحث

تدور أسئلة البحث حول سؤالين رئيسيين هما:

السؤال الأول: ما هي مشكلات التعليم العالي التي تعيق النهوض بخطط التنمية في الوطن العربي؟

السؤال الثاني: ما هي الادوار المطلوبة من مؤسسات التعليم العالي لمواجهة تلك المشكلات للنهوض بعملية التنمية الشاملة في الوطن العربي؟

وللاجابة على السؤال الاول بين البحث أبرز مشكلات التعليم العالي التي تعيق عملية التنمية وهي:

نقص التمويل المالي للتخصصات العلمية الدقيقة والبحث العلمي:

وذلك من خلال تدني مستوى الموازنات المالية ودعم التخصصات ذات الاولوية كالتكنولوجيا والهندسة والعلوم التطبيقية، ذات العلاقه المباشرة بالتنمية الشاملة. وعدم تشجيع ودعم مؤسسات البحث العلمي في البلاد العربية.

التوسع الكمي على حساب النوعية:

مما أدى إلى التضخم في أعداد الخريجين العاطلين عن العمل الذين لا تستطيع أسواق العمل استيعابهم، بسبب تركيزها على التخصصات التقليدية التي لم تواكب التطورات العلمية والتقنية المتسارعة في كافة المجالات.

ورغم الزيادة في أعداد الجامعات والمدارس والمعلمين والطلاب والكتب والأدوات وفي ميزانيات التعليم ونفقاته إلا أنها لم تصل إلى حاجة الوطن المطلوبة، كمثيلاتها في الدول المتقدمة.

(انظر جدول رقم ٢١).

جدول رقم (١)

الكلية	الآداب	الحقوق	الاقتصاد والعلوم الإدارية	العلوم الأساسية	الصيدلة	الهندسة	الطبية المساعدة	المجموع
العدد الكلي	٧٦٠	٢٩٧	٣١٠٧	١٤٥٦	٤٤٦	١٠٣٤	٢٦٨	٧٣٦٨

جدول رقم (٢)

الكلية	الآداب	الحقوق	الاقتصاد والعلوم الإدارية	العلوم الأساسية	الصيدلة	الهندسة	الطبية المساعدة	المجموع
العدد الكلي	٣٨ ٥■	١٥ ٥■	١٤٢ ■ 4.6	٦٣ ٤,٣■	٢٢ ٥■	٥٢ ٥■	١٥ ٥,٦■	٣٤٧ ٤,٧■

وهي تشير الى زيادة نسبة البنين الى البنات من الخريجين مما يعكس واقع المرأة العربية في تفكير القائمين على التعليم العالي، وواقعها في سوق العمل ومدى مشاركتها الحقيقية في التنمية الشاملة.

اتساع الهوة بين مدخلات التعليم العالي ومخرجاته:

والتي تظهر من خلال ما يلي:

١. ارتفاع معدلات البطالة، لان الإنتاج لا يوفر الوظائف الكافية والمناسبة للمخرجات التعليمية وبالعكس.

٢. اتساع الفجوة بين الانتاج والتعلبم،وذلك بعدم الحاجة الى بعض المهن والوظائف التي لا يوفرها التعليم الحالي، أو أن كثيرا من التخصصات العلمية لا تجد الفرص المناسبة بعد التخرج

٣. عدم مشاركة المنتجين والفنيين والمهنيين في تصميم البرامج التعليمية على جميع المستويات.

٤. عمل الكثير من خريجي الجامعات في وظائف أخرى بعيدة عن تخصصاتهم العلمية، أو في القطاعات الأولية.

أحادية التوجه النظامي في هيكل التعليم وبنيته:

ويظهر ذلك من خلال جمود النظامين التعليمي والتربوي ومركزيته بشكل واضح، في الإدارة والتخطيط والمناهج، والابقاء على الطرق التقليديه خوفا من التغيير. وأصبحت فئة محدودة يغلب عليها الطابع الفني والإداري التي ترسم السياسات والخطط والبرامج وغيرها.

التدرج الطبقي وسوء توزيع الطلبه داخل مؤسسات التعليم في البلاد العربية:

يظهر ذلك من خلال قوانين القبول في الجامعات الحكومية في كثير من الدول العربية، فيما يتعلق بالمعدلات العالية في كافة التخصصات التطبيقية والنظرية، وعدم مراعاة ميول الطلبة واتجاهاتهم، أو الانتقال إلى الجامعات الخاصة ذات الرسوم المرتفعة، أو السفر للخارج للدراسة، أو تغيير التخصص، أو التسرب إلى سوق العمل مبكرا لكسب العيش، والنتيجة دخول ما يسمى أبناء النخبة في الجامعات الحكومية والخاصة وبالتخصصات التي يرغبونها، ويبقى ابناء الطبقات الفقيرة باعدادهم الكبيرة خارج الجامعات، أو قبولهم في التعليم المهني والحرفي، والنتيجة هي التدرج الطبقي في سوق العمل في القطاعين العام والخاص.

يضاف إلى ذلك انخفاض نسبة المنتسبين إلى الدراسات العليا في معظم الدول العربية، وانخفاض نسبة الملتحقين الى الكليات الفنية، مع تضخم الأعداد الملتحقة بمستوى البكالوريس. (انظر الجدول رقم(٣).

البعد	القلق والتوتر	تقبل الذات	الشعور بالاكتئاب	الصراع والتردد	التشتت وعدم التركيز	الميول العدوانية	المجموع
عدد الفقرات	١٢	١١	٧	٦	٥	٦	٤٧

مشكلة نقص التدريب والتأهيل والتوجيه للكوادر البشرية:

- تتمثل في عجز المؤسسات التعليمية العربية عن تلبية حاجات الموارد البشرية الى التأهيل المستمر، لمواكبة التطورات التقنية والعلمية وغيرها.

- نقص برامج التأهيل والتدريب وعموميتها وعدم اعتمادها على استراتيجيات ميدانية واقعية، إنما على ردود فعل ودراسات نظرية بعيدة عن الواقع.

- من نتائج السياسات التربوية التقليدية العربية في ميدان الصناعة والخدمات، إلى تخريج أفواج من الفنيين والمهندسين وغيرهم، يلمون إلماماً عاماً بالمناهج الفنية والهندسية الأساسية.

- التقصير الواضح في إعداد الكوادر ذات التأهيل العالي من الفنيين والمهندسين والباحثين والمدراء والعلماء في مجالات التخصصات الدقيقة خاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات، مما يؤدي الى تراجع عملية التنمية، وضعف تطوير التوجيه المهني لطلاب الجامعات العربية الذي يعتمد على تحليل نواحي القوة والضعف لديهم وذلك بهدف معرفة متطلبات سوق العمل.

- نقص التدريب المستمر في المصانع والشركات والمؤسسات لدعم وتنفيذ خطط التنمية الشاملة .

مشكلة الأمية والبطالة التي تعيق التنمية في الوطن العربي:

- ارتفاع نسبة البطالة والأمية في البلاد العربية من المشكلات الخطيرة التي تقف في طريق الإصلاح والتطوير للنهوض بالتنمية الشاملة مقارنة بالدول المتقدمة.

أفادت برامج الأمم المتحدة والصندوق العربي للإنماء الإقتصادي والإجتماعي بوجود (٦٥) مليون من الأميين من العرب، وأن عشرة ملايين طفل تقريبا في سن التعليم غير ملتحقين بالمدارس، ويبلغ متوسط نسبة البطالة (١٥■) وهي من أعلى النسب في العالم

واقل بكثير من المعدل العالمي (٦■) ، ويقل دخل (٢.■) من السكان عن دولارين يوميا..

تدهور الديموقراطية ومنظومة القيم وتراجع الحريات:

من هذه التحديات التي تواجه التعليم العالي وتعيق التنمية في الوطن العربي مثل: الحريات، وعدم الإستقلال الفكري والمعرفي لمؤسسات التعليم العالي، والتبعية للأنظمة السياسية والإجتماعية القائمة..

للإجابة عن السؤال الثاني: **(ماهي الأدوار المطلوبة من مؤسسات التعليم العالي لمواجهة تلك المشكلات من أجل النهوض بعملية التنمية الشاملة في الوطن العربي؟**

أولا: الدور الاقتصادي:

يقع على عاتق مؤسسات التعليم العالي لتطوير التنمية الشاملة، إقامة (مجتمع المعرفة) لوضع استراتيجيات فوق قطاعية بين استيعاب المعرفة واكتسابها ونشرها ومن ذلك ايجاد حلقات وصل بين نظم التعليم ونظم التدريب وطلب سوق العمل في القطاعين العام والخاص، وايجاد صلات تربط المبدعين والباحثين ومحللي السياسة مع المنتجين وصانعي القرار.

- ايجاد علاقة تعاون بين مؤسسات التعليم العالي وقطاع الصناعة في البلاد العربية للنهوض بالتنمية كما هو الحال في الدول المتقدمة .
- التركيز على البحث العلمي للإستفادة من مصادر الثروة الهائلة لصالح الشعوب العربية (المواد الخام) وزيادة نسب التجارة بين الدول العربية نفسها بدل الدول الأجنبية .
- التركيز على تنمية المناطق الريفية وهي المصدر الأساسي لإمداد المدن بالغذاء، من خلال تشجيع الزراعة ودعم المساريع الزراعية و زيادة فرص العمل وأجور المهندسين والفنيين والعمال لتشجيعهم بعدم الهجرة الى المدن وتفريغ الريف .
- الاهتمام بمشاركة المرأة العربية .بتطوير المجتمع وتنميته ....
- زيادة دور الموارد البشرية المتوافرة والمؤهلة في عملية التنمية في قطاعات الصناعة و الزراعة

والخدمات، وخلق فرص جديدة لهم لإستيعابهم .

ثانيا: الدور الاجتماعي :

- ويظهر ذلك من خلال الربط بين التعليم كمؤسسة اجتماعية والنسق الإجتماعي القائم في الوطن العربي، وذلك بتغيير الأوضاع الإجتماعية القائمة وبقائها ساكنة.
- تفعيل الدور الاجتماعي للجامعات لوضع استقلالها الفكري في خدمة مناقشة القضايا الأخلاقية التي يواجهها المجتمع واقامة الصلة مع سائر أجزاء النظام التعليمي عن طريق منح الكبار فرص استئناف الدراسة.
- إثراء برامج التعليم المستمر وخدمة المجتمع، والتدريب الميداني لطلبة الجامعات في مؤسسات المجتمع المختلفة، واقامة الندوات العلمية الثقافية والفكرية المشتركة بين الجامعات وتلك المؤسسات.
- تقديم الاستشارات والخدمات والنشاطات من أساتذة الجامعات للمؤسسات والشركات المختلفة في المجتمع. لتكريس دور الجامعات الإجتماعي في خدمة المجتمع مثال: تطوير نظام جديد للكمبيوتر وآخر للمحاسبة.
- مساهمة مؤسسات التعليم العالي بحل المشكلات الإجتماعية التي تواجه المجتمع من خلال عمل فرق متخصصة بالخدمات الإرشادية مع المتخصصين لإيجاد حلول لتلك المشكلات، كاصلاح الخدمات الصحية والمراكز الريفية والتصدي لمشكلات البطالة، الجريمة، الإدمان، الفقر والانحراف، الطلاق، غلاء المعيشة، عزوف الشباب عن الزواج.... إلخ.

ثالثا: الدور الثقافي:

- يأتي هذا الدور من خلال إدارة الندوات الثقافية والمحاضرات و المؤتمرات، والمواسم الثقافية، وتشجيع الإبتكار والإبداع الأدبي و الفني بجميع أشكاله.
- تركيز التعليم العالي على: احترام جميع الثقافات الإثنية غير الرئيسية وخصوصياتها ، وعدم فرض الدول ذات الأغلبية الثقافية هيمنتها على الثقافات الفرعية، لأن ذلك يؤدي الى صراعات قد تصل الى حد الصدام المسلح عندما تطالب الثقافات الفرعية بحقوقها. (احترام التعددية الثقافية).
- أن لا تكرس الطبقات المسيطرة – ثقافتها وقيمها ومفاهيمها من خلال وسائل الإتصال

الجماهيرية لتدعيم سلطتها وهيمنتها على مقدرات البلاد، وعدم انحيازها الى الطبقات الشعبية داخل البلاد العربية. (كما أشار بدران ١٩٩٣)س.

رابعا: الدور التربوي: يأتي من خلال:

- التكيف باستمرار مع تغيرات المجتمع دون اغفال نقل مكتسبات التجربة الإنسانية واسسها وثمارها. وضرورة الاتصال والتخاطب مع الآخرين لتنمية المعرفة منهم ومعرفة تقاليدهم وعاداتهم ... ثم بناء معرفة جديدة تدفع المجتمع الى الأمام مع المحافظة على تراثه ومكتسباته وعاداته الخاصة به.

- الاضطلاع بدور حاسم في إعداد المعلمين المؤهلين، والإستعانة بالأساتذة من أصحاب الاختصاص في كافة قطاعات المجتمع.

- توفير الدراسة لكبار السن خارج حرم مؤسسات التعليم العالي وفي أماكن اقامتهم وأماكن عملهم وفي الأوقات التي تناسبهم. من خلال شبكات الإتصال المتطورة.

- إعداد برامج الدورات الدراسية و الميدانية للمعارف والعلوم المختلفة، وفي تطبيق قطاع الإنتاج اساليب صناعية جديدة في صناعة منتجات جديدة نظيفة بالنسبة للبيئة.

- تقديم مؤسسات التعليم العالي الى التجارة معرفة بالسوق العالمية ومهارات في مجال تنظيم المشروعات و العمل على دمج القيم افجتماعية والثقافية وتثقيف رجال الصحافة والإعلام حول التوعية البيئية للحفاظ على البيئة من التلوث بكافة أشكاله. مائي وهوائي وضوضائي............إلخ.

خامسا: الدور العلمي والتكنولوجي:

- مساهمة الجامعات من خلال مراكز متخصصة للتخطيط الإستراتيجي لمساندة العلوم والتكنولوجيا والبحوث والتطوير والتنبؤات المستقبلية.

- التخطيط للقوى العاملة و أسواق العمل، واعداد التقديرات الخاصة بالإحتياجات من العرض والطلب من التخصصات المختلفة لخدمة التنمية الشاملة.

- تقتدي مؤسسات التعليم العالي العربية بالدول المتقدمة بأساليب التعليم والتعلم، وذلك باستخدام الأقمار الإصطناعية وأجهزة الاتصال للكمبيوتر للطلبة في الأماكن البعيدة. في الفنادق أو المدارس المهنية أوقاعات الإجتماعات أو في المستشفيات.

سادسا: الدور السياسي: ويتمثل بما يلي :

- نبذ التجزئة وغلبة الإتجاهات الفردية التي أدت الى إثارة الفتن والنزاعات في الدول العربية.

- الاهتمام بالديمقراطية السياسية والتركيز على حكم المؤسسات والتعددية السياسية والحزبية عن طريق:
- التخلص من النزاعات الإقليمية أو الطائفية أو العشائرية وان تبنى السلطة السياسية على أسس عقدية اجتماعية أو قانونية ثاتية ومتكاملة.
- قيام التعددية السياسية ضمن اطار من التوازن يعمل على تحقيق الوحدة الوطنية والولاء العام.
- تشجيع روح الإبداع و الإبتكار والتكامل والمشاركة السياسية الفاعلة للجماهير العربية ومثقفيها لدفع عملية التنمية الشاملة.
- المحافظة على استقلال السياسات التعليمية في البلاد العربية عن النظم السياسية من خلال السيطرة الإقتصاد والوحدة السياسية و المؤسسات التعليمية، الذي يمكن أن يتدخل في نوعية الوظائف والقرارت والمناهج واعداد المعلمين وتوزيع الأدوار........إلخ.

سابعا: دور التعليم العالي في مجال البحث العلمي:

- المحافظة على قدرات بحثية رفيعة المستوى لمؤسسات التعليم العالي في كافة مجالات اختصاصها العلمية والتقنية، وفي مجال الصناعة والإقتصاد و الخدمات، و التربية وغيرها.
- توفير حرية البحث والفكر وحرية النقاش و الأجواء المناسبة للباحثين و تطويرالبرامج التي تساهم في خدمة التنمية الشاملة، من خلال العقود بين مؤسسات البحث العلمي ومؤسسات المجتمع الأخرى.(أبحاث بعقود، ابحاث تعاونية، أبحاث مستمرة).
- الاضطلاع بالتطبيقات العملية لنتائج الأبحاث، مثل إنشاء مراكز خاصة لإختبار المعلومات والمخترعات الجديدة والعمل على تعميمها اذا ثبتت صحتها وفائدتها.

* ولتحسين وتطوير مستوى البحث العلمي ليساهم في التنمية في الدول العربية يجب القيام بما يلي:

- توفير الموازنات الخاصة لدعم مراكز البحوث ضمن تشريعات وقوانين ثابتة.
- التأكيد على دور البحث العلمي في الإبتكارات و الإختراعات والإبداع وتشجيع الطاقات والمواهب في هذا الإتجاه.
- السماح بالتفرغ العلمي لأساتذة الجامعات وتخفيض أعبائخم التدريسية و المشاركة با لندوات والمؤتمرات وتبادل الأفكار مع أساتذة الدول الأجنبية.
- إشراك واستشارة أساتذة الجامعات في لجان التخطيط والإدارة والتأهيل، ووضع المناهج

والقبول وغيرها.

ثامنا: دور التعليم العالي في التعاون الدولي :

- الانفتاح على دول العالم والتعاون معها في كافة المجالات الإقتصادية والتكنولوجية والزراعية والاجتماعية والثقافية... من خلال ثورة المعلومات والإتصالات، مع الإبقاء على خصوصية التعليم في كل قطر عربي وفي الدول العربية بشكل عام.
- العمل على اكتساب المعارف الإنسانية وتحديثها واستخدامها وتكييفها مع طبقة المجتمعات العربية.
- إتاحة الفرصة لمؤسسات التعليم العالي في الوصول الى البيانات والوقائع واستخدام المعلومات واختيارها وتنظيمها وإدارتها والإنفتاح بها.
- تشجيع التوأمة بين مؤسسات البحوث في البلدان الصناعية ونظيراتها في الدول العربية، وتشجيع تبادل أساتذة الجامعات والمعلمين والطلبة العرب مع تلك الدول.
- أمثلة: قيام عدة جامعات عربية بالتعاقد مع شركات ووكالات ومؤسسات عالمية لتقديم الخدمات والإستشارات لها، كالمساهمة في مشاريع التنمية وتطوير المجتمع، وتقييم برامج الجامعات و الكليات، وتقديم مساقات دراسية من خلال الأقمار الصناعية، والمساهة في مجالات الصناعة والزراعة والاقتصاد........إلخ.

أهم التوصيات

١- أهمية مشاركة مؤسسات التعليم العالي العربية في اتخاذ القرارت وحل المشكلات.

٢- محاولة تقليص نسبة البطالة بجميع أشكالها ومظاهرها، ومشاركة قطاعات الأعمال في تخطيط البرامج التعليمية وتمويل مشروعات التعليم لتحقيق أهداف التنمية.

٣- تفعيل دور المرأة بزيادة مساهمتها في مؤسسات التعليم العالي، وفي المؤسسات الرسمية والأهلية والعربية.

٤- التوجيه الصحيح لميول وقدرات واتجاهات الطلبة في اختيار نوع التعليم المناسب لسوق العمل، وضمان التوظيف في المستقبل.

٥- ضرورة توافر قاعدة بيانات صحيحة عن السكان، والحراك الإجتماعي، والهجرة الداخلية والخارجية، والصحة، والتركيب العمري.... بهدف المقارنة والمتابعة والتنبؤ.

٦- الإهتمام بالمعلوماتية وأساليب البحث العلمي، والمسوحات الميدانية لقطاعات التعليم والإنتاج والعمل والإستثمار.

٧- تخصيص موازنات مناسبة للبحث العلمي، والتدريب، والبعثات والمنح للطلبة المتفوقين في العلوم التطبيقية والنظرية لإستثمار الموارد البسرية وتفعيلها للنهوض بالتنمية.

٨- توجيه الأبحاث العملية للأساتذة إلى الناحية التطبيقية المرتبطة بحاجات تنمية المجتمع، اجتماعيا واقتصاديا، وتوجيه الأساتذة لتقديم الاستشارات الفنية والعلمية لمؤسسات المجتمع العامة والخاصة.

٩- تشكيل لجان وطنيةمن الجامعات ومؤسسات البحث العلمي والمعاهد والشركات والمؤسسات الصناعية، لتأمين الموارد البشرية اللازمة كما ونوعا.

١٠- تفعيل دور التعاون الدولي بين مؤسسات التعليم العالي العربية والأجنبية في كافة المحافظات.

الهوامش

١- شبل بدران (١٩٩٣)، دراسات في سياسة التعليم في الوطن العربي، دار المعرفة الجامعية- الإسكندرية، ص٤٣.

٢- المرجع السابق، ص٤٣.

٣- بشير البكري (٢٠٠٢)، تمويل التعليم وإنتاجيته وأولويات الإنفاق على التعليم من أجل التنمية الشاملة، الإنترنت.

٤- صبحي القاسم (٢٠٠٠)، نوعية التعليم العالي في الوطن العربي/ قضايا وأفكار، بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، الذي نظمته جامعة الزرقاء الأهلية، عام ٢٠٠٠م.

٥- جيرولد آبسر (١٩٩١)، ترجمة شحدة فارع، التعليم العالي في مجتمع متعلم، دار البشير للنشر، عمان، ص٥.

٦- نادر فرجاني (٢٠٠٢) تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٢، ص١، منشورات برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، الإنترنت.

٧- صبحي القاسم، ٢٠٠٠، ص٥٨، مرجع سابق.

٨- المرجع السابق، ص٤٤-٤٦.

٩- المرجع السابق، ص٤٦.

١٠- بشير شحادة (٢٠٠٠)، دور البحث العلمي في إثراء التعليم العالي، بحث مقدم إلى وقائع مؤتمر (التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح)، جامعة الزرقاء الأهلية، ص١٧٠.

١١- المرجع السابق، ص١٧٠.

١٢- جاك ديلور (١٩٩٦)، اليوطوبيا الضرورية، التعلم ذلك الكنز المكنون، تقرير مقدم إلى اليونسكو من اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، اليونسكو، مركز الكتب الأردن، ص١١٤.

١٣- المرجع السابق، ص١١٤.

١٤- أكرم ناصر (٢٠٠٢)، الموارد البشرية وعصر المعلومات، دراسة، الإنترنت.

١٥- أحمد صيداوي، "الغزو التربوي الغربي" (الفكر العربي، العدد ٢١، السنة الثالثة، ١٩٨١)، ص ٢٢٥.

١٦- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (١٩٨٠)، تأملات في مستقبل التعليم في المنطقة العربية- خلال العقدين ١٩٨١- ٢٠٠٠، وثيقة العمل الرئيسية، (بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ص٢٦.
١٧- حامد عمار، "حول التعليم العالي العربي والتنمية" (المستقبل العربي، العدد ٤٠، ١٩٨٢)، ص٣٣.
١٨- فريد النجار ١٩٩٩، قياس الإنتاجية والإنتاج في البيئة المصرية المعاصرة، دراسة ميدانية- الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، قدمت إلى مؤتمر الإنتاج، يونيو، ١٩٨٨، ص٤٥- ٤٦.
١٩- نبيل يعقوب النواب، ونادر فرجاني (١٩٨٨)، مستقبل التعليم والبطالة في الوطن العربي، (الكويت، المعهد العربي للتخطيط، الحلقة النقاشية الحادية عشرة، ديسمبر ٨٧- إبريل ١٩٨٧، الكويت)، ص ٢٥.
٢٠- نادر فرجاني(٢٠٠٢)، تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٢، ص١، مرجع سابق.
٢١- محمود أحمد موسى، "خلفيات النظام التعليمي العربي وفلسفته" (المستقبل العربي) العدد ٤٢- ٤٤، ١٩٨٢، ص ٨- ١٠.
٢٢- شبل بدران، ١٩٩٣، ص٥٠، مرجع سابق.
٢٣- المرجع السابق، ص٥١.
٢٤- صبحي القاسم (٢٠٠٠)، نوعية التعليم العالي في الوطن العربي، ص٥١، مرجع سابق.
٢٥- أكرم ناصر، الموارد البشرية وعصر المعلومات، ص٥، مرجع سابق.
٢٦- المرجع السابق، ص٤.
٢٧- نادر فرجاني، تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٢، مرجع سابق.
٢٨- المرجع السابق.
٢٩- المرجع السابق.
٣٠- المرجع السابق.
٣١- جيرولد آبسر، ١٩٩١، ص١٠، مرجع سابق.
٣٢- شبل بدران، ١٩٩٣، ص١٤، مرجع سابق.
٣٣- تقرير اللجنة المعنية بالتربية إلى اليونسكو، ١٩٩٦، ص١٩٣.

٣٤- بشير شحادة، ٢٠٠٠، ص١٦٨، مرجع سابق.
٣٥- إعلان روما حول الأمن الغذائي العالمي (الفاو، ١٩٩٦) الإنترنت.
٣٦- شبل بدران، ١٩٩٣، ص٥٢، مرجع سابق.
٣٧- تقرير اليونسكو (١٩٩٦)، (من التعليم الأساسي إلى الجامعة)، ص١١.
٣٨- المرجع السابق، ص١١٤.
٣٩- شبل بدران، ١٩٩٣، ص٥٥، مرجع سابق.
٤٠- جيرولد أبسر، ١٩٩١، ص١١٦، مرجع سابق.
٤١- المرجع السابق، ص١١٧.
٤٢- تقرير اللجنة المعنية بالتربية إلى اليونسكو، ١٩٩٦، ص٢٠٥، مرجع سابق.
٤٣- شبل بدران، ١٩٩٣، ص١٥، مرجع سابق.
٤٤- تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين إلى اليونسكو عام ١٩٩٦ وعنوانه (الجامعة، مجال للثقافة والدراسة مفتوح للجميع) ص١١٦- ١١٧.
٤٥- المرجع السابق، ص١١٥.
٤٦- جيرولد آبسر، ١٩٩١، ص٦، مرجع سابق.
٤٧- المرجع السابق، ص١٤.
٤٨- المرجع السباق، ص١٤، ١٥.
٤٩- شبل بدران، ١٩٩٣، ص١٦، مرجع سابق.
٥٠- أكرم ناصر، ٢٠٠٢، ص١٦، ١٧، مرجع سابق.
٥١- شبل بدران، ١٩٩٣، ص١٦، ١٧، مرجع سابق.
٥٢- المرجع السابق، ص ٥٣.
٥٣- تقرير اللجنة المعنية بالتربية إلى اليونسكو، ١٩٩٦، ص١١٥، مرجع سابق.
٥٤- جيرولد آبسر، ١٩٩١، ص١١٦، مرجع سابق.
٥٥- مفيد الزيدي (٢٠٠٠) التعليم الجامعي ومشكلات البحث العلمي "الحرية الأكاديمية نموذجاً" بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، جامعة الزرقاء الأهلية، ص٢١٧.
٥٦- المرجع السابق، ص٢١٧.
٥٧- المرجع السابق، ص٢١٧.
٥٨- تقرير اللجنة المعنية بالتربية إلى اليونسكو، ١٩٩٦، ص١١٧، مرجع سابق.

٥٩- المرجع السابق، ص ١١٧.

٦٠- جاك ديلور، ١٩٩٦، ص٣٤، مرجع سابق.

٦١- جيرولد آبسر، ١٩٩١، ص١١٩، مرجع سابق.

٦٢- المرجع السابق، ص٣٨.

٦٣- صبحي القاسم، ١٩٩٦، ص٧٥، مرجع سابق.

٦٤- المرجع السابق، ص ٧٥.

٦٥- المرجع السابق، ص ٧٥.

قائمة المراجع

١- آبسر، جيرولد (١٩٩١) ترجمة شحادة نافع، التعليم العالي في مجتمع متعلم، دار البشير للنشر، عمان.

٢- البكري، بشير (٢٠٠٢) تمويل التعليم وإنتاجيته وأولويات الإنفاق على التعليم من أجل التنمية الشاملة، الإنترنت.

٣- الزيدي، مفيد (٢٠٠٠) التعليم الجامعي ومشكلات البحث العلمي "الحرية الأكاديمية نموذجاً" (بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح) جامعة الزرقاء الأهلية.

٤- القاسم، صبحي (٢٠٠٠) نوعية التعليم العالي في الوطن العربي/ قضايا وأفكار، (بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح) جامعة الزرقاء الأهلية.

٥- إعلان روما حول الأمن الغذائي العالمي (الفاو، ١٩٩٦) الإنترنت.

٦- النجار، فريد (١٩٩٩) قياس الإنتاجية والإنتاج في البيئة المصرية المعاصرة، دراسة ميدانية، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، قدمت إلى مؤتمر الإنتاج، يونيو، ١٩٨٨.

٧- بدران، شبل (١٩٩٣) دراسات في سياسة التعليم في الوطن العربي، دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية.

٨- تقرير اليونسكو (١٩٩٦) من التعليم الأساسي إلى الجامعة.

٩- تقرير اللجنة المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين إلى اليونسكو (١٩٩٦) وعنوانه (الجامعة، مجال للثقافة والدراسة مفتوح للجميع).

١٠- ديلو، جاك (١٩٩٦) اليوطوبيا الضرورية، التعليم ذلك الكنز المكنون، تقرير مقدم إلى اليونسكو من اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، اليونسكو، مركز الكتب الأردني.

١١- شحادة، بشير (٢٠٠٠) دور البحث العلمي في إثراء التعليم العالي، بحث مقدم إلى مؤتمر (التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح) جامعة الزرقاء الأهلية.

١٢- صيداوي، أحمد، "الغزو التربوي الغربي" (الفكر العربي، العدد ٢١، السنة الثالثة، ١٩٨٢).

١٣- عمار، حامد، "حول التعليم العالي العربي والتنمية" (المستقبل العربي، العدد ٤٠،

١٩٨٢).
١٤- فرجاني، نادر (٢٠٠٢) تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٢، منشورات برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، الإنترنت.
١٥- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (١٩٨٠) تأملات في مستقبل التعليم في المنطقة العربية خلال العقدين ١٩٨١- ٢٠٠٠، وثيقة العمل الرئيسية (بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية).
١٦- موسى، محمود أحمد، "خلفيات النظام التعليمي العربي وفلسفته" (المستقبل العربي، العدد ٤٢- ٤٤، ١٩٨٢).
١٧- النواب، نبيل يعقوب، وفرجاني، نادر (١٩٨٨) مستقبل التعليم والبطالة في الوطن العربي (الكويت، المعهد العربي للتخطيط، الحلقة الحادية عشرة، ديسمبر ٨٧- إبريل ١٩٨٧، الكويت).
١٨- ناصر، أكرم (٢٠٠٢) الموارد البشرية وعصر المعلومات، دراسة، الإنترنت.

□

المشكلات النفسية لطلبة جامعة العلوم التطبيقية الأهلية[*]

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى المشكلات النفسية التي تواجه طلبة جامعة العلوم التطبيقية الأهلية للعام الدراسي ٢٠٠٠/ ٢٠٠١، واستخدم لهذا الغرض استبيان يقيس الأبعاد التالية (القلق والتوتر، تقبل الذات، الشعور بالاكتئاب، الصراع والتردد، التشتت وعدم التركيز، والميول العدوانية)، طبق على عينة من طلبة كليات الجامعة حجمها (٣٤٧) طالباً وطالبة، وبعد جمع البيانات تم تحليلها من خلال البرنامج الإحصائي (Spss)، للإجابة على أسئلة الدراسة.

أشارت نتائج الدراسة إلى معاناة الطلبة من مشكلتين نفسيتين رئيستين هما، مشكلة "التشتت وعدم التركيز" ومشكلة "القلق والتوتر"، بشكل دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (ألفا < =٠,٠٤)، في حين كان بعد "الميول العدوانية" أقل الأبعاد حدة لدى الطلبة عند مستوى الدلالة (ألفا = صفر)، ومن خلال متغيرات الدراسة المستقلة وهي (الجنس، الكلية، الجنسية، طبيعة السكن، المستوى الدراسي)، ضمن مستويات الدلالة الإحصائية (ألفا < = ٠,٠٥)، فإن الدراسة خلصت إلى ما يلي:-

- يعاني الطلبة الأردنيون الذين هم في السنة الدراسية الأولى والثانية والثالثة بغض النظر عن الكلية التي يدرسون فيها، أو جنسهم، أو طبيعة سكنهم، من تشتت وعدم تركيز.
- يعاني طلبة سنة التخرج الذكور غير الأردنيين الذين يسكنون خارج الأسرة ويدرسون في الكليات العلمية من قلق وتوتر.
- يعاني الطلبة الذكور الذين يسكنون خارج أسرهم ويدرسون في الكليات العلمية من "تشتت وعدم تركيز"، ومن "قلق وتوتر".
- أن طلبة الكليات العلمية لديهم قلق وتوتر، وتقبل للذات، أكثر من طلبة الكليات الإنسانية.

---

[*] شارك بإعداد هذا البحث د. سالم عيس بدر.

- أن الطلبة الذكور لديهم شعور بالاكتئاب، وميول للعدوانية، أكثر من الإناث.
- أن الطلبة الذين يسكنون خارج أسرهم، لديهم قلق وتوتر، وصراع وتردد، أكثر من الطلبة الذين يسكنون مع أسرهم.
- لا توجد فروق بين الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين ضـــمن جميع أبعاد المشـــكلات النفسية الستة.
- توجـد علاقة ارتباط موجبة فيما بين مختلف أبعاد المشـــكلات النفســـية موضـــوع الدراسة.

مفتاح الكلمات: مشكلات نفسية، علم نفس، جامعات.

□

Abstract

This study aims to identify the nature of the psychological problems facing the students of the Applied Sciences University (Private) for the academic year 200/2001. A questionnaire is used for this purpose to measure the following domains. (Stress & Tension, Self-Concept, Feeling of Depression, Conflict & Hesitation, Distractibility & Inconcentration, & Aggressive Tendencies).

This questionnaire is applied to a sample of (347) students (males & females) from the faculties of the university. After collecting data, SPSS statistical program has been used to answer the questions raised by this study.

The results of the study indicate two main psychological problems “Stress & Tension, Distractibility & Inconcentration” at a significant (Alfa < 0.04), on the other hand, “the Aggressive Tendencies” are the least effective domain at a significant (Alfa = Zero,), out of the following independent domains (sex, college, nationality, housing & studying levels), within significant levels (Alfa < 0.05), the present study has arrived at the following conclusions:

- The Jordanian students in the first, second & third year are suffering from “Distractability & Inconcentration” regardless of the college. Sex & housing nature.
- The non-Jordanian male students in the scientific colleges who live out of their families are suffering from “Stress & Tension”.
- The male students in the scientific colleges who live out of their Families are suffering from “Stress & Tension” & Distractibility & Inconcentration”.
- The scientific colleges students are suffering from “stress & Tension” & “Self-Concept” more than non-scientific college.
- The male students have “Feeling of Depression” & “Aggressive Tendencies” more than female students.
- The students who live out of their families have “stress & Tension” & “Conflict & Hesitation” more than those who live with their families.
- There are no differences among Jordanian & non-Jordanian students regarding the above-mentioned psychological problems.
- There is a positive correlation between all the domains of the psychological problems investigated in this study.

خلفية الدراسة وأهميتها

تعريف بالدراسة

تتناول هذه الدراسة المشكلات النفسية الأكثر شيوعاً، والتي يمكن أن تواجه طلبة الجامعة المتعلقة بالقلق، وتقبل الذات، والشعور بالاكتئاب، والانطواء والعزلة، والصراع والتردد، والتشتت وعدم التركيز، والميول العدوانية.

وللتعرف على هذه المشكلات، من حيث طبيعتها وشدتها ومدى شيوعها بين طلبة الجامعة، بحسب متغيرات الجنس، والكلية، والجنسية، وطبيعة السكن، والمستوى الدراسي، فقد تم تصميم استبيان يضم عبارات تمثل الجوانب الأساسية لهذه المشكلات، تم توزيعها على عينة ممثلة من طلبة جامعة العلوم التطبيقية الأهلية للعام ٢٠٠٠/ ٢٠٠١، وتم تحليل نتائجها اعتماداً على أساليب إحصائية يمكن بواسطتها استخلاص النتائج المتوخاة من هذه الدراسة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تحاول تسليط الضوء، تحديداً على المشكلات النفسية الأكثر شيوعاً التي يمكن أن يعاني منها الطلبة في دراستهم الجامعية في كبرى الجامعات الأهلية في الأردن، والتي رغم تشابه التعليم فيها مع نظيراتها في الجامعات الرسمية في الخطوط والمحددات الأساسية لهذا التعليم، إلا أنه يبقي ذو خصوصية في عدد من الإجراءات والتفصيلات والمعالم المميزة له، وبخاصة ما يتعلق منها بظروف حداثة هذا النوع من التعليم وشروط اعتماده، والبعد المالي، ونوعية طلبته وظروف اغترابهم عن أسرهم، والمستقبل المهني والأكاديمي لخريجيه، وغيرها.

لذا فإن أهمية هذه الدراسة تبرز من خلال:

١- إن التعرف على أبرز المشكلات النفسية التي تواجه طلبة الجامعة، يعتبر خطوة أولى وأساسية لمساعدة المعنيين من أصحاب القرار على وضع البرامج الإرشادية لمعاونة الطلبة في التخلص من هذه المشكلات وتحسين تكيفهم مع الحياة الجامعية.

٢- أن هذه الدراسة التي تعتبر من الدراسات الرائدة على طلبة جامعة أردنية أهلية، نسبة كبيرة منهم مغتربون عن أسرهم، ستفتح المجال أمام المزيد من الدراسات لمشكلات الشباب الجامعي وبخاصة طلبة الجامعات الأهلية، باعتبارها منحى جديداً في التعليم

الجـامعي، يقوم بـه القطاع الخاص من أجل توفير مقاعد جامعية للأعداد المتزايدة من خريجي الثـانويـة العـامة من ناحية، ويخفف عن كاهل الدولة أعباء مالية كبيرة لكونه يقوم على تمويل نفسه بنفسه، أي ما يسمى بالتمويل الذاتي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعتبر جـامعة العلوم التطبيقية الأهلية كبرى الجامعات الأهلية في الأردن، من الجامعات الرائـدة في مجـال التعليم الجامعي الأهلي في الأردن، حيث بدأت الدراســـة فيها مطلع العام الـدراســـي ١٩٩١/ ١٩٩٢ بحوالي (٥٥٠) طـالباً وطالبة، وبلغ عددهم نحو (٧٣٦٨) طالباً وطالبةً، وقت إجراء هذه الدراسة.

ومن الطبيعي أن يواجه طلبة الجامعات مشـكلات عديدة خلال مسـيرتهم الدراسية، قد تكون اجتماعية، أو اقتصادية أو نفسية، أو غيرها، مما دعا بعض الباحثين إلى دراسة بعض هذه المشـــكلات في عـدد من الجامعات الأردنية الرسمية بوجه خاص، وبالرغم من قلة مثل هذه الدراســـات في حدود معرفة الباحثين واقتصــــارها على المشـــكلات العامة لطلبة الجامعات الرسمية، فقد رأى الباحثان اقتصار هذه الدراسة على المشكلات النفسية فقط، التي قد تواجه طلبة جامعة العلوم التطبيقية الأهلية، علماً بأن نســـبة كبيرة من طلبتها يفدون إليها من خارج الأردن، سواءً من الأردنيين غير المقيمين، أو من الجنسيات العربية والأجنبية على حد سواء.

حاولت هذه الدراسة التعرف على المشكلات النفسية الأكثر شيوعاً التي يعاني منها طلبة الجامعة، وما هو أثر المتغيرات (العوامل) الأساسية في هذه المشكلات، وهي متغيرات الجنس، الكلية، الجنسية، وطبيعة السكن، والمستوى الدراسي.

وتحديداً فإن الدراسة حاولت الإجابة على الأسئلة التالية:-

١- ما هو أكثر أبعاد المشكلات النفسية حدة بحسب متغيرات الدراسة؟

٢- ما هو أقل أبعاد المشكلات النفسية حدة بحسب متغيرات الدراسة؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لكل متغير من متغيرات الدراسة المستقلة الخمسة وذلك ضمن أبعاد المشكلات النفسية الستة؟

٤- هل توجد علاقة (ارتباط) بين أبعاد المشكلات النفسية الستة؟ وما درجة هذه العلاقة إن وجدت؟

متغيرات الدراسة

تشمل هذه الدراسة على المتغيرات التالية:-

أ- المتغير التابع: هو المشكلات النفسية لطلبة جامعة العلوم التطبيقية الأهلية وتشمل على الأبعاد التالية:-

١) القلق والتوتر	٢) الشعور بالاكتئاب
٣) تقبل الذات	٤) الصراع والتردد
٥) الميول العدوانية	٦) التشتت وعدم التركيز

ب- المتغيرات المستقلة وهي:-

١) الجنس (ذكور/ إناث)

٢) الجنسية (أردني/ غير أردني)

٣) الكلية (إنسانية/ علمية)

٤) طبيعة السكن (مع الأسرة/ خارج الأسرة)

٥) المستوى الدراسي (سنة أولى/ ثانية وثالثة/ سنة التخرج)

الإطار النظري للدراسة

يواجه طلبة الجامعات العديد من المشكلات التي يمكن أن تعيق نموهم ومسيرتهم الأكاديمية، قد تكون هذه المشكلات دراسية أو اجتماعية أو اقتصادية أو صحية أو نفسية أو غيرها، ومن بين أهم المشكلات التي تواجه شباب الجامعات في هذه المرحلة الهامة هي المشكلات النفسية التي قد تعود إلى مراحل نمائية في مرحلة الطفولة، وتتميز بالصراع مع النفس عند محاولة الشاب التوافق مع نفسه أو مع جسمه الذي يتغير ودوافعه المتطورة وطموحاته التي تتبلور.

لقد تنوعت المشكلات التي يعاني منها طلبة الجامعات بشكل خاص، خاصة وهم يمرون بمرحلتين رئيسيتين في حياتهم، فالمرحلة الأولى تتمثل بالمرحلة الدراسية الأكاديمية الجامعية والتي سيتقرر على ضوئها مستقبلهم في الحياة، والمرحلة الأخرى وهي نمائية وحرجة وتشكل منعطفاً هاماً وقد يكون خطيراً، من مراحل النمو وهي مرحلة الشباب والمراهقة التي تضعهم

على مفترق طرق، إما الانحراف مع أهواء النفس وشهواتها والتي قد تقود إلى الضياع، وإما السيطرة على العواطف وكبحها والسيطرة عليها بشكل معتدل ومتوازن والتي تؤدي إلى تحقيق الطموح ثم النجاح. تبدأ مرحلة التعليم الجامعي الأولى في حدود الثامنة عشرة من العمر، وتنتهي في حدود الثانية والعشرين منه، وهي تقابل مرحلة المراهقة المتأخرة أو الرشد المبكر، وتتميز هاتان المرحلتان بخصائص نفسية وشخصية تجعلهما من أكثر مراحل الحياة الإنمائية خطورة[٣٦٢].

إن المرحلة الجامعية هي مرحلة دقيقة تفرض نفسها بنفسها، وسنواتها هي سنوات المشاكل، والشباب الجامعي المعاصر يعيش هذه المرحلة الدقيقة، ويقف على مفترق الطرق بين المراهقة المتأخرة والرشد المبكر[٣٦٣].

ينطوي الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الجامعة على مشكلات خاصة يمكن أن تظهر على صورة صعوبات في التكيف، لذا يعاني بعض طلبة الجامعات من مشكلات نتيجة التحاقهم بها، فهم يشعرون بسوء التكيف الذي قد يكون مرده عدم التوازن بين المطالب النمائية للفرد والعوائق التي تقف في وجهها[٣٦٤].

إن الجامعة في عصرنا لم تعد مجرد وسيلة إعداد للحياة، وإنما هي الحياة نفسها، وعالمها عالم جديد يختلف عن نمط الحياة في أي نمط سابق لحياة الطلبة، فهي مليئة بمشكلاتها وغنية بمواقفها وخبراتها الجديدة التي يحتاج معها الشباب إلى استخدام مغاير لإستراتيجية المراهق[٣٦٥].

وعملية التكيف ما هي إلا مجموعة ردود الفعل التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي أو سلوكه ليستجيب لشروط محيطية محدودة أو خبرة جديدة. إن هذا التعريف الذي يلح على البناء النفسي يفسر لنا السلوك المعقد الذي يظهر عند طفل جاء إلى البيئة الجديدة للمدرسة

---

(٣٦٢) زهران، حامد، (١٩٨٣)، علم النفس والطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة.

(٣٦٣) مامسر، محمد خير، (١٩٧١)، مشكلات الشباب الجامعي في الأردن وحاجاتهم الإرشادية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

(٣٦٤) أبو عليا، محمد وسامح محافظة، (١٩٩٧)، مشكلات طلبة الجامعة الهاشمية كما يراها الطلبة أنفسهم، مجلة الدراسات، العلوم التربوية، المجلد ٢٤، العدد٢، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

(٣٦٥) الرفاعي، نعيم، (١٩٨٢)، الصحة النفسية (دراسات في سيكولوجية التكيف)، جامعة دمشق.

لأول مرة، والسلوك المعقد الذي يظهر عند شاب جاء إلى الجامعة لأول مرة ووجدها غريبة عليه[٣٦٦].

هناك شبه إجماع على أن الإنسان الحديث، والذي يعيش حياة العصر الشديدة التعقيد والسريعة التطور، يعاني من كثير من المشكلات النفسية التي تسبب له الشقاء في حياته من ناحية، والتي قد تؤدي به إلى التدهور الصحي بصفة عامة من ناحية أخرى، وإذا كان الوعي الصحي بالأمراض الجسمية يفيد الأفراد في مساعدة الأطباء فيما يتعلق بوسائل الوقاية والعلاج منها، فإن هذا يصح بالأولى أزاء المشكلات النفسية. ومن الحقائق المؤكدة أن المشكلات النفسية يمكن أن تشكل الخطوة الأولى نحو الإصابة بالأمراض النفسية، كما أن الناس جميعاً يعانون من مشكلة أو أخرى من المشكلات النفسية، وحتى المشكلة النفسية التي لا يعاني منها المرء حالياً يمكن أن يعاني منها بعد وقت يقصر أو يطول، ومن هنا فإن التعرف على هذه المشكلات من حيث سعة انتشارها وتشخيصها يمكن أن يقود إلى علاجها مما يشكل أهمية خاصة للناس بشكل عام ولطلبة الجامعات بشكل خاص[٣٦٧].

لكل مرحلة من مراحل عمر الإنسان مشكلاتها، ويرى عالم النفس الأمريكي ايريكسون، أن مرحلة الشباب فيها عقبات ومشكلات ولها أهمية كبيرة في حياة الفرد، إذ يعاني الفرد في هذه المرحلة من تغيرات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية تسبب له أزمات نفسية وتوترات وإحباطات وخوفاً من المجهول[٣٦٨].

إن موضوع الشباب أصبح في الوقت الحاضر من الموضوعات الهامة التي يهتم بها علماء التربية والنفس والاجتماع والصحة. والدول المتقدمة تهتم بشبابها إيماناً منها بأن تقدم الأمة لا يقوم إلا على الإمكانات البشرية من الشباب الذين يعملون على كشف الموارد المادية، وعلى تنميتها وتطويرها وازدهارها، وعلى البلدان العربية أن تقدم المزيد من العناية بالشباب لأن هذه البلدان في أمس الحاجة إلى طاقات شبابها للقيام بدورهم المنشود خاصة في مثل هذه الظروف العصيبة.

---

(٣٦٦) أسعد، ميخائيل، (١٩٩١)، علم الاضطرابات السلوكية، الأهلية للنشر والتوزيع، القاهرة.

(٣٦٧) الزراد، فيصل، (١٩٨٤)، الأمراض العصابية والذهانية والاضطرابات السلوكية، دار العلم، بيروت.

(٣٦٨) ديفادوف، لندال، ترجمة سيد الطواب و محمد عمر حزام، (١٩٨٣) مدخل إلى علم النفس، دار ماكجر وهل للنشر، القاهرة.

إن العقبات التي تحول دون تحقيق الشباب لحاجاته كثيرة ومتنوعة، وهذه العقبات تؤدي بالشباب (في حال تكرارها وحدتها) إلى أعراض مرضية عصابية تأخذ أشكالاً مختلفة مثل الانطواء، الوحدة والكآبة، الشعور بالنقص، الاضطراب الشخصي، الانحراف، التأخر الدراسي، ونحوها[٣٦٩].

والوقاية من المشكلات النفسية التي يعاني منها شباب الجامعات ومواجهتها أو الحد منها، يبدأ بالتعرف على هذه المشكلات واكتشافها كخطوة أولى، تساعد في وضع البرامج الإرشادية للطلبة لمساعدتهم على التخلص منها من جهة، وتحسين تكيفهم مع الحياة الجامعية مما ينعكس إيجاباً على الطلبة وتحصيليهم الأكاديمي وحياتهم من جهة أخرى، كما أن دراسة هذه المشكلات والتعرف عليها تعتبر خطوة لفتح الباب أمام مزيد من الدراسات لمشكلات طلبة الجامعات.

تناول الباحثان في هذه الدراسة تقصي ستة أبعاداً رئيسية للمشكلات النفسية التي يمكن أن يعاني منها طلبة الجامعة هي:-

أولاً: القلق والتوتر

يعتبر القلق من أكثر المفاهيم وروداً في الكتابات المختلفة التي تناولت الصحة النفسية، كما لم يكن هذا المفهوم مألوفاً لدى علماء النفس حتى ثلاثينيات القرن العشرين، حتى بدأ بالظهور في كتابات فرويد، ويعرف القلق بأنه انفعال يتميز بالشعور بخطر مسبق وتوتر وحزن مصحوب بتيقظ الجهاز العصبي السمبتاوي[٣٧٠].

كما يعرف بأنه حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث يصحبها خوف غامض، وأعراض نفسية وجسمية، قد يعود إلى الاستعداد (الوراثي أو النفسي)، أو إلى مواقف الحياة الضاغطة. والقلق بصورة عامة هو خبرة انفعالية غير سارة يعاني منها الفرد عندما يشعر بخوف أو تهديد من شيء دون أن يستطيع تحديده تحديداً واضحاً، غالباً ما يصاحب هذه الحالة بعض التغيرات الفسيولوجية مثل ازدياد ضربات القلب، ارتفاع ضغط الدم، الغثيان، فقدان الشهية، ازدياد معدل التنفس، الشعور بالاختناق، ازدياد نشاط الغدة الدرقية، الإكثار من التبول، عدم القدرة على النوم العميق[٣٧١].

---

(٣٦٩) عبد الغفار، عبد السلام، (١٩٨٥)، مقدمة في علم النفس العام، دار النهضة للطباعة، مصر.

(٣٧٠) راجح، أحمد عزت، (١٩٧٠)، أصول علم النفس، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر، الإسكندرية.

(٣٧١) عدس، عبد الرحمن ونايفة قطامي، (٢٠٠٠)، مبادئ علم النفس، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

وبحسب أسعد (١٩٩١)، فالقلق هو تلك الحالة النفسية التي من شأنها أن تحمل الشخص أن يبدي الخوف من أشياء لا تسبب خوفاً للأشخاص العاديين أو الخوف من أشياء غامضة لا يسببها القلق، وقد يحدّ من إنتاجية الشخص وفي انتظامه على العمل، فنجده غير قادر على الانتظام على عمل بعينه أو الاستمرار في وظيفة واحدة، أي أنه يكون دائم التنقل من عمل لأخر ومن وظيفة لأخرى[٣٧٢].

وقد ذكر فرويد مسببات كثيرة للقلق، ركز على اثنين منها أولاهما الأفكار الموجودة في الحياة الواقعية. وثانيهما توقع العقاب نتيجة التعبير عن رغبات ممنوعة جنسية أو عدوانية أو أي دوافع أخرى ممنوعة أو ارتكاب سلوك غير أخلاقي. أما علماء السلوك فيعتقدون أن معظم أنواع القلق ناشئة عن الاشراط (Conditioning) عند ارتباطها بخبرة تثير القلق وغالباً ما تكون خبرة من النوع الخطر. مع أن درجة القلق تختلف عند البشر، ألا أن ردود الأفعال بالنسبة لأي حدث معين، تعتمد إلى حد ما على الأفكار والمدركات، والأدلة كثيرة على أن الإنسان والحيوان التي أجريت عليهم التجارب يشعرون بتوتر أقل عندما يكونون قادرين على التحكم، وعندما يمكن التنبؤ بالضغوط الواقعة، وعندما يكون التعامل مع التوتر سهلاً، لأن القدرة على التحكم تساعد الناس على التعامل مع الضغوط....، وفي الحياة الواقعية فإن الضجة غير المتوقعة والتي لا يمكن التحكم بها تؤثر سلبياً على التحصيل الأكاديمي، كما يحتمل أنها تؤثر على الصحة العقلية، كما يؤثر القلق على التعلم بشكل عام، فهو يؤثر على الذاكرة من حيث استقبال المعلومات وتخزينها واسترجاعها[٣٧٣].

ثانياً: الشعور بالاكتئاب

الاكتئاب حالة يشعر فيها المكتئب بالحزن الشديد المستمر دون سبب مناسب، أو لسبب تافه، فيفقد لذة الحياة ويرى أنها لا معنى لها، فتثبط عزيمته، ويفقد اهتمامه بعمله، ينتج عن الظروف المحزنة الأليمة، وتعبر عن شيء مفقود، وإن كان المكتئب (المريض) لا يعي المصدر

(٣٧٢) عدس، عبد الرحمن ومحي الدين توق، (١٩٩٧)، المدخل إلى علم النفس، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

(٣٧٣) العيسوي، عبد الرازق ، (١٩٨٩)، مشكلات طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الخفي لأحزانه. ويشاهد الاكتئاب في سن العشرينات والثلاثينيات وسن اليأس، ويحدث عند الإناث أكثر من الذكور[٣٧٤].

إن الاكتئاب يظهر فيه شعور باليأس والأسى والعجز عن التركيز والأرق وفقدان الثقة والصداع وفقد الشهية والأرق، وفي الحالات المرضية الشديدة فإن الاستجابات تكون حادة ومستمرة، تظهر هذه الحال نتيجة فقدان عزيز على النفس، أو فشل في الدراسة، أو إفلاس في تجارة، أو في الأزمات الانفعالية الشديدة[٣٧٥].

ثالثاً: التشتت وعدم التركيز والانتباه

وفيه تشتت الأفكار وتتداخل وتتابع دون ارتباط منطقي، ويبدو الكلام في شكل "سلاطة كلامية"[٣٧٦].

إن الانتباه وظيفة من وظائف النشاط العقلي، ويعرف أحياناً بأنه تركيز الذهن شعورياً على شيء موضوعي، أو فكرة تتصل بشيء موضوعي أو على فكرة مجردة، فهو عملية تتصل باهتمام الجانب الشعوري بشيء معين على نحو واضح، بمعنى آخر فإن الانتباه هو توجيه بؤرة الشعور على نقطة محددة بالذات من بين المدركات الكلية التي بدأ بها الوعي، وهذا لا يعني تحديد شيء معين وفصله عن أشياء أخرى هو جزء منها، إنما هو تركيز الشعور في شيء معين خلال فترة معينة، بحيث يصبح في المستطاع القول بأن ذلك الشيء المحدد هو في بؤرة الشعور، وأن بقية الأشياء التي لا تعني الفرد كثيراً في تلك اللحظة تكون في هامش الشعور، هذا وقد وجدت بعض الدراسات أن الإنجاز بشكل عام يتأثر تأثراً ليس كثيراً تحت تشتت الانتباه بواسطة الضوضاء، ولكن في حالة تطرقنا إلى عمل ذهني، فإن ما يتطلب من جهد مصروف

---

(٣٧٤) عمايرة، حمدة، (١٩٨٨)، المشكلات التكيفية لدى الطلبة الجدد في جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

(٣٧٥) Van Schoor,W, & Wit Laker,S. , (1998), Are we meeting counseling needs of the student community? A need assessment involving students on south AFRICAN Campus, International Journal For The Advancement of Counseling 1(2), 127-134.

(٣٧٦) الشريف، نادية ومحمد عودة، (١٩٨٦)، مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية، دراسة ميدانية في جامعة الكويت، الكويت.

متزايد لمقاومة التشـتت قد يؤدي إلى تعب متزايد كبير، وهناك فروق فردية واسعة فيما يتصل بتشتت الانتباه لنفس المثير[٣٧٧].

إن من بين الأسـباب المؤدية إلى التشـتت وعدم الانتباه (مما يؤدي إلى آثار سـلبية على العملية الأكاديمية وتحصـيل الطلبة)، هو ما يسـمى بالتلوث الضـوضـائي المرافق للتطور التكنولوجي، (علماً بأن الضوضاء تؤثر في الأعمال العقلية أكثر من الحركة البسيطة)، ويرجع العجز عن الانتباه إلى عدة عوامل: العوامل الجسـمية (مثل التعب والإرهاق الجسـمي)، العوامل الاجتماعية (مثل ضـغوط مالية، أو عقبات أمام الفرد في علاقات اجتماعية، أو متاعب عائلية)، وأخيراً العوامل الفيزيقية (مثل عدم كفاية الإضـاءة، أو سـوء التهوية، أو ارتفاع الحرارة والرطوبة، أو الضوضاء)[٣٧٨].

رابعاً: الصراع والتردد

ينظر إلى الصراع على أنه الوضع الناتج عن إثارة دافعين أو حافزين ما وفي نفس الوقت، بحيث لا يمكن أن يتعايشا معاً أو يشبعا معاً. إن هذا الوضع يؤدي عادة إلى مشاعر غير سارة وتجعل الفرد يشعر بأنه متردد وغير متأكد من الأمور، وأنه مضطرب ومتوتر وممزق بين شيئين، إن المشـاعر غير السارة جزء أساسي من الموقف الصراعي الذي يتضمن تهديداً كافياً للسلوك السوي[٣٧٩].

أما دافيدوف (١٩٨٣) فيقول بان الصراعات تنشأ في مواقف يتنافس هدفان أو حاجتان أو نوعان من أنواع العمل ولهما نفس قوة التأثير تقريباً، ويسببان للفرد شعوراً بالانجذاب نحو مهمتين مختلفتين مما يترتب عليه شعور بعدم الارتياح. والمظاهر التي يمكن أن تنشأ عن الصراع كثيرة منها القلق، الاضـطراب، الانفعال الزائد، الكآبة، الشـلل في القدرة على التفكير، كما يظهر أحياناً في صـور أخرى وهي فقدان الشهية، وجع الرأس، فقدان القدرة على التركيز أو

Das,A,Chow, & Ruther Ford,R.,(1986), The counseling needs of foreign (□□□) student, International Journal For The Advancement of Counseling, 9(1), 167-174

Willson,B.,(1984), problems of University Adjustment Experienced By (□□□) Undergraduates In A developing Country, Higher Education,13(1), 1-22.

Villanova, Peter Baunas, & A. David, (1984), Dimension of College Student Stress, (□□□) Paper Presented at Conference of Southern Psychological Association.

النوم[٣٨٠].

خامساً: الميول العدوانية

يعرف العـدوان إجرائيـاً، بـأن يقوم الفرد بإلحاق الأذى الجسـمي بالآخرين عن طريق الضـرب، الدفع، شـد الشـعر، العض، أو عن طريق الأذى اللفظي كالشـتم والتوعد، أو عن طريق الأذى الرمزي أو المعنوي كـالامتنـاع عن رد السـلام أو المقـاطعـة أثنـاء الحـديث أو الاستهزاء والسخرية بحديث الآخرين، أو إشاحة الوجه جانباً.

والعدوان هو سلوك يقصد به إيذاء الشخص الآخر، أو تحطيم الممتلكات. يرى **هيلجارد** أن هناك نوعين من العدوان: أولاهما العدوان الهجومي الذي يقصـد من ورائه إيقاع الأذى والألم على الآخرين، وثانيهما العدوان الوسـيلي الذي يقصد من ورائه الحصول على الإثابة، وليس إيذاء الضـحة، إما عن طريق الحصـول على شـيء مرغوب فيه أو تجنب موقف غير مرغوب فيه.

أمـا النظرية الفرويدية التحليلية فترى بأن العدوان هو عبارة عن التعبير المباشـر لغريزة الموت والتدمير، إحدى الغريزتين الأساسيتين، وأن العدوان عبارة عن طاقة تبنى داخل الفرد وتعبر عن نفسـها خارجياً على شـكل تعد على الآخرين أو الممتلكات، أو داخلياً على شكل تـدمير الـذات، علمـاً بـأن الكثير من علماء النفس لم يتفق مع فرويد على أن العدوان غريزة فطرية، وإنما افترضـوا أن العدوان عبارة عن دافع يرتبط مع الإحباط الناجم عن عدم القدرة على تلبيـة الحـاجـات، وأن التعبير عن العـدوان يؤدي إلى خفض التوتر الناجم عن الإحباط وبالتالي تقليل العدوان، هذا وقد أشـارت دراسـات باندورا (١٩٧٣)، أن السلوك العدواني يمكن تعلمه كأي سـلوك آخر إما من خلال تعزيز هذا السـلوك مباشـرة، أو من خلال تقليد سلوك نماذج عدوانية سواءً أكانت النماذج حية أو متلفزة[٣٨١].

وقد أشـار الرفاعي (١٩٨٢)، إلى أن للعدوان تعريفان، أحدهما واسـع، ويعني أنه كل سلوك نشط فعال تهدف العضوية من ورائه إلى سد حاجاتها الأساسية، سواءً الجنس ، البناء،

---

(٣٨٠) صـوانة، علي، (١٩٨٩)، مشـكلات طلبة جامعة اليرموك وحاجاتهم الإرشادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

Huebner, Lois, A., & others,(1982), Student Interaction With Campus Help-Givers. (□□□) Mapping the Net Works Efficacy, Eric Document Reproduction Service, No. ED 223172.

التملك، وثانيهما تعريف تخصيصي أو تحديدي، والذي يرى أن العدوان هو السلوك الهجومي المنطوي على الإكراه أو الإيذاء الذي يظهر على شكل اندفاع هجومي يصبح معه ضبط الفرد لنوازعه الداخلية ضعيفاً،(٣٨٢).

سادساً: تقبل الذات

تتكون شخصية الفرد من جزئيين أساسيين هما: نواة الشخصية، أو مركزها، وهو ما يسمى "بمفهوم الذات"، والأطراف المتصلة بها وهو ما يسمى "بسمات أو أبعاد الشخصية"، والسمات قد تكون:-

١- سمات عقلية أو معرفية (مثل الذكاء، إدراك الفرد للناس والمجتمع).

٢- سمات وجدانية (مثل الاستقرار الانفعالي، سرعة الهياج).

٣- سمات دافعية (مثل الميول والرغبات).

٤- سمات اجتماعية (مثل التعاون والميل إلى السيطرة أو الخضوع).

٥- سمات أخلاقية(مثل الصدق، الأمانة، الكذب،...)

أما عن مفهوم الفرد لذاته، فهو يتعرض غالباً للتعديل والتطوير والميل إلى الثبات والاستقرار جراء الخبرات الشخصية والاجتماعية التي يمر بها الفرد في حياته.

إن إدراك الفرد لذاته، يأتي عن طريق التعلم، ويكتشف الفرد ذاته من خلال الخبرات التي يمر بها وليس عن طريق كلام الآخرين بمعنى عن طريق الخبرة الذاتية فقط، ولكن مهما كانت الطريقة التي يلجأ إليها الفرد في تحديد ذاته، فإن محور العملية يكون في إيجاد جواب مناسب للسؤال: من أنا؟ ولا يخفى أن الإجابة عليه تختلف من فرد لآخر، وتختلف من موقف لآخر بالنسبة للفرد نفسه، فقد ذكر **اريكسون** أن الفرد يمر في عدة عقبات أو محن في طريق تأكيده لذاته، فعندما يكون في مرحلة الطفولة على سبيل المثال يتولد لديه شعور بالثقة أو بعدم الثقة بالآخرين حسب كون احتياجاته قد تم إشباعها بطريقة صحيحة أو غير صحيحة، أما في سن المدرسة، فإنه يخلق لدى الطفل إما ممارسة للعمل أو شعوراً بالنقص يقوده إلى الانعزال وذلك لكثرة ما تتطلبه المدرسة من اجتهاد وتحصيل، وفي مرحلة المراهقة يجد نفسه أمام احتمالين، فإما أن يصل إلى تحقيق ذاته بشكل مقبول ومحدد، أو أنه بدلاً من ذلك يواجه

---

(٣٨٢) أبو بكر، رشيد عبد الرازق، (١٩٨٩)ن مشكلات الطلبة الفلسطينيين في جامعة النجاح الوطنية بنابلس، رسالة الماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس.

وضـعاً طابعه تشعب الذات وتفككها، وأما في مرحلة الشباب والحياة الجامعية، فهناك عقبات من نوع آخر، فالأفراد هنا عادة يدورون في دوامات كبيرة، فإما أن ينجحوا في تكوين صلات قويمة مع الآخرين ، أو أنهم يجنحون إلى العزلة والانكماش حول النفس، إن الشـــاب إما أن ينجح في تحقيق ذاته وفي تقوية أواصــــرها مع الآخرين، وإما أن يتقوقع على ذاته فيعمل على فصلها عما سواها[٣٨٣].

الدراسات السابقة

ركزت الدراسـات السـابقة على المشـكلات التي تواجه طلبة الجامعات بشـكل عام، ولم تقتصـر على مشـكلة معينة، فقد تناولت المشـكلات الأكاديمية، والتوافق مع الحياة الجامعية، والمنـاهج وطرق التـدريس، والمشـــكلات الترفيهيـة والاجتماعية والخدمية والإدارية والمالية، والعلاقات الشخصية، والمستقبل المهني،... الخ.

قام الباحثان بالإطلاع على ما أمكنهما الإطلاع عليه من الدراســـات والأبحاث العربية والأجنبية حول المشـكلات التي تواجه طلبة الجامعات وركزا على ما يتعلق بموضـع الدراسـة الحالية وهو المشكلات النفسية، ومن هذه الدراسات:-

- أجرى أبو عليا ومحافظة (١٩٩٧) دراسة حول مشكلات طلبة الجامعة الهاشمية على عينة مكونة من (٣٣٥) طالباً وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن أبرز المشكلات التي يعاني منها طلبة الجامعة يتعلق جزء منها بالنواحي الإدارية والخدمية وبعض المشكلات الدراسية، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس، حيث يعاني الطلاب أكثر من الطالبات في مشكلات الخدمات الجامعية، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع الكلية، أو التفاعل بين الجنس والكلية[٣٨٤].

- وأجرى العيسوي (١٩٨٩) دراسة على عينة مؤلفة من (٤٩٥) طالباً يمثلون طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، تناول فيها عدداً من المشكلات التي يعاني منها طلبة الجامعة، وبينت نتائج الدراسة أن ترتيب مجال المشكلات تنازلياً كان كما يلي: المجال الدراسي، ثم النفسي، ثم الاقتصادي ثم الصحي، ولوحظ بأن المجال النفسي احتل المرتبة السادسة من بين

Charles Spierberger,C.D.Denny, J.P. & Weits, H., (1962), The effects of group (□□□) counseling on the acadmic performance of anxious college freshmen, Journal of Counseling Psychology, 195-204.

(٣٨٤) أبو عليا، محمد وســـامح محافظة، (١٩٩٧)، مشـــكلات طلبة الجامعة الهاشمية كما يراها الطلبة أنفســـهم، مجلة الدراسات، العلوم التربوية، المجلد ٢٤، العدد ٢، الجامعة الأردنية، عمان- الأردن.

تتلك المجالات التي يواجهها طلبة الجامعة، كما بينت الدراسة بأن الطالبات أكثر شكوى في المجال النفسي من الطلاب[٣٨٥].

– وقامت عمايرة (١٩٨٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التكيفية التي يواجهها الطلبة الجدد في جامعة اليرموك، ومعرفة علاقة هذه المشكلات بجنس الطالب والكلية ومكان السكن. وذلك على عينة مكونة من (٥٨٢) طالباً وطالبةً، وأظهرت نتائج الدراسة بأن المجالات التي ظهر فيها أكبر عدد من المشكلات التكيفية مرتبة تنازلياً حسب تكرارها هي: المجال الاقتصادي فالدراسي فالاجتماعي فالنفسي فالصحي، كما أظهرت النتائج أن متوسط مشكلات الطلبة الذكور أعلى من متوسط مشكلات الطالبات[٣٨٦] .

– وأجرى (Van Schoor& Wit Laker,1988) دراسة هدفت إلى تحديد الحاجات الأساسية لطلبة جامعة كيب الغربية (Western Cape)، على عينة مكونة من (٦٣٨) طالباً وطالبةً، أشارت نتائجها إلى أن أكثر المشكلات ضغطاً على الطلبة هي المشكلات الأكاديمية والمالية، ثم مشكلات اختيار المهنة، وعدم استغلال وقت الفراغ بشكل جيد[٣٨٧].

– وأجرت الشريف وعودة (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى التعرف على مشكلات الطلبة الجدد في جامعة الكويت التي تؤثر على توافقهم النفسي والاجتماعي، وذلك على عينة مكونة من (٢٩٦) طالباً وطالبةً، أظهرت النتائج أن أهم المشكلات التي يعاني منها الطلبة هو المجال الإرشادي، وأقلها أهمية بالنسبة لهم هي مشكلات المجال الصحي، كما أظهرت النتائج تقارباً في ترتيب المشكلات بالنسبة لمتغيري الجنس والتخصص[٣٨٨].

– وأجرى (Das,A,Chow& Ruther Ford,1986) دراسة على عينة مكونة من (٤٤) طالباً

---

(٣٨٥) العيسوي، عبد الرزاق، (١٩٨٩) مشكلة طلبة الجامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد– الأردن.

(٣٨٦) عمايرة، حمدة، (١٩٨٨)ن المشكلات التكيفية لدى الطلبة الجدد، في جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

(٣٨٧) Van Schoor, W., and wit Laker, S.,(1988) Are we meeting the Counseling needs of the students on community? Aneed assessment involving students on south Africa campus (International Journal for the Advancement of counseling, 1c 21- 127- 134.

(٣٨٨) الشريف، نادية ومحمد عودة (١٩٨٦)، مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية، دراسة ميدانية في جامعة الكويت – الكويت.

أجنبياً يدرسون في جامعة منيسوتا، هدفت إلى التعرف على حاجاتهم، وأظهرت النتائج بأن الطلبة يعانون في بداية التحاقهم بالجامعة مشكلات في السكن والتسجيل والتخطيط الدراسي، ومن مشكلات متعلقة بالعلامات وإكمال الدراسة والانتقال من تخصص لآخر، وأظهر مجال المشكلات الشخصية والاجتماعي أهمية للحنين للوطن والشعور بالوحدة[٣٨٩].

– كما أجرى (Willson,1984) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التكيفية التي يواجهها طلبة جامعة زامبيا على عينة من طلبة السنة الأولى والرابعة من مختلف كليات الجامعة، وأظهرت النتائج بأن أهم المشكلات التي تؤثر على تكيف الطالب بالجامعة هي: المشكلات الأكاديمية، ثم المشكلات المالية[٣٩٠].

– وأجرى(Villanova et al.,1984) دراسة حول مجالات سوء التكيف والقلق لدى (١٩٨) طالباً وطالبةً من جامعة فرجينيا، وأظهرت نتائج الدراسة سبعة عوامل اعتبرت مصادر لسوء تكيف الطلبة وقلقهم وهي: الجانب الأكاديمي، والصحة، والعلاقات الشخصية، والاطمئنان على مصادر الدعم المالي، ومكان الإقامة، وموت أحد أفراد الأسرة، والعلاقات مع الجنس الآخر، وأماكن وقوف السيارات في الجامعة، والتعامل مع إدارة الجامعة، والعلاقات مع أعضاء هيئة التدريس[٣٩١].

– كما أجرى صوانه (١٩٨٣) دراسة هدفت إلى معرفة مشكلات طلبة جامعة اليرموك وحاجاتهم الإرشادية للكشف عن المجالات التي تتكرر فيها المشكلات، واشتملت العينة على (١١٢٠) طالباً وطالبة من كليات العلوم والاقتصاد والعلوم الإدارية في الجامعة، وبينت النتائج بأن مشكلات الطلبة مرتبة حسب تواترها كالآتي: مشكلات المناهج وطرق التدريس والتوافق مع الحياة الجامعية، ومشكلات النشاط الاجتماعي والترفيهي، ومشكلات الحالة المالية والمعيشة والمستقبل المهني، ومشكلات العلاقات الشخصية والانفعالات النفسية، ومشكلات البيت

---

(٣٨٩) Das A, Chow and Rather Ford, T, (1986) The counseling needs of Foreign student, International Journal for the Advancement of counseling, 9 (1), 197- 174.

(٣٩٠) Wilson, B, (1984) Problems of university Adjustm ant-Experienced by undergraduate developing country. Higher Education, 13 (1), 1- 22.

(٣٩١) Villanova, Better Baunas, and David (1984) Dimension of college student stress, paper presented at conference of southern psychological Association.

والصحة والنمو البدني[٣٩٢].

- وأجرى (Huebner & others,1982) دراسة على عينة مكونة من (٦٣٣) طالباً وطالبةً في مستوى البكالوريوس، وتوصلت نتائج الدراسة بأن المشكلات الأكثر تكراراً هي: المشكلات الأكاديمية كالخوف من التحصيل، وضيق الوقت، ومهارات الدراسة، والاختبارات المهنية، والتخطيط المهني، والمشكلات الشخصية، كما بينت النتائج بوجود مشكلات نفسية تتعلق بالخوف والقلق على التحصيل الأكاديمي، وقلق الامتحانات، والخوف من المستقبل المهني، ومشكلات التكيف الشخصي، وبناء علاقات مع الآخرين في حرم الجامعة،....، وهذه جميعها نتائج للمشكلات الرئيسية في الدراسة[٣٩٣].

- وأجرى (Wren,1951) دراسة أشار إليها كل من مامسر (١٩٧١)، وصوانه (١٩٨٣)، وأبو بكر (١٩٨٩)، هدفت إلى حصر مشكلات الجامعيين، وأظهرت نتائج الدراسة بتركيز أهم المشكلات في الجوانب الدراسية، والمهنية، والمالية، والاجتماعية، والانفعالية.

- وقام (Charles & Others,1962) بفحص درجات وقدرات الطلبة الذكور في إحدى الكليات، واستنتج بأن تأثير مستوى القلق ضعيف نسبياً على الأداء الأكاديمي للطلاب سواءً أكانوا من ذوي الاستعداد العالي أو المنخفض، بغض النظر عن درجة القلق لدى الطلبة، واستنتج أيضاً بأن القلق الزائد يؤثر بشكل سلبي على معظم الطلاب من الفئة التي حصلت على درجات متوسطة في اختبار الاستعداد، كما بينت ارتباط القلق المرتفع بأداء أكاديمي منخفض عند ذوي الاستعداد المتوسط[٣٩٤].

□

---

(٣٩٢) صوانه، على، (١٩٨٣)، مشكلات طلبة جامعة اليرموك وحاجاتهم الإرشادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد- الأردن.

(٣٩٣) Huebner, Lois, A., and others, (1982, Students Interaction with campus Help- Givers, Mapping he Net works Efficacy, Eric Document Reproduction service, No ED 223172.

(□□□) Charles Spierbuger, C.D. Denny, J. P, and Waits, H., 1962, The effects of group counseling on the academic performance of anxious college fresh men, journal of counseling psychology, 195- 204.□

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة:

مجتمع هذه الدراسة هم طلاب وطالبات جامعة العلوم التطبيقية الأهلية للعام الدراسي ٢٠٠٠/ ٢٠٠١ وعددهم (٧٣٦٨) طالباً وطالبة، منهم (٢٠٩٩) طالباً، و (٢٢٦٩) طالبة، موزعين على كليات الجامعة كما يبينه الجدول رقم (١) التالي[٣٩٥]:-

جدول رقم (١): توزيع طلبة جامعة العلوم التطبيقية الأهلية حسب كليات الجامعة

الكلية	الكليات الإنسانية ن =٤١٦٤			الكلية العلمية ن= ٣٢٠٤				المجموع
التخصص	الآداب	الحقوق	الاقتصاد والعلوم الإدارية	العلوم الأساسية	الصيدلة	الهندسة	الطبية المساعدة	
العدد	٧٦٠	٢٩٧	٣١٠٧	١٤٥٦	٤٤٦	١٠٣٤	٢٦٨	٧٣٦٨

يتفاوت هؤلاء الطلبة حسب متغيرات الدراسة المستقلة الخمسة وهي (الكلية، الجنس، طبيعة السكن، الجنسية، المستوى الدراسي)

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٤٧) طالباً وطالبة، موزعين على كليات الجامعة بحسب عدد طلبة كل منها، وبنسبة تقارب (٥■) من مجتمع الدراسة، وقد تم اختيار أفراد هذه العينة في كل كلية عشوائياً من بين طلبتها لذلك العام، ويبين الجدول رقم (٢) التالي توزيع هذه العينة حسب كليات الجامعة:-

جدول رقم (٢): توزيع عينة الدراسة بحسب كليات الجامعة

الكلية	الكليات الإنسانية ن =٤١٦٤			الكلية العلمية ن= ٣٢٠٤				المجموع
التخصص	الآداب	الحقوق	الاقتصاد والعلوم الإدارية	العلوم الأساسية	الصيدلة	الهندسة	الطبية المساعدة	
العدد	٣٨	١٥	١٤٢	٦٣	٢٢	٥٢	١٥	٣٤٧

(٣٩٥) مركز الدراسات والاستشارات في جامعة العلوم التطبيقية الأهلية.

أداة الدراسة:

طور الباحثان أداة للدراسة تكونت في صورتها النهائية من (٤٧) فقرة موزعة على ستة أبعاد رئيسية، تكون في مجموعها المشكلات النفسية التي يمكن أن يعاني منها الطلبة وذلك كما يبينه الجدول رقم (٣) التالي:-

جدول رقم (٣): توزيع الفقرات على الأبعاد الستة المكونة للأداة

البعد	القلق والتوتر	تقبل الذات	الشعور بالاكتئاب	الصراع والتردد	التشتت وعدم التركيز	الميول العدوانية	المجموع
عدد الفقرات	١٢	١١	٧	٦	٥	٦	٤٧

كما تم إيجاد معامل الثبات الكلي للأداة باستخدام طريقتين هما؛ طريقة معامل الاتساق الداخلي للفقرات وفق معادلة كرومباخ ألفا، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للأداة (٩٣, ٠)، وطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغت قيمة الثبات الكلي للأداة بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان- بروان (٩٥, ٠)، مما يشير إلى أن هذه الأداة تتمتع بمعاملات ثبات جيدة.

المعالجة الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة فقد تم تفريغ بيانات الاستبيانات- التي جمعت من عينة الدراسة بعد إجاباتهم عليها- في الحاسب من خلال البرنامج الإحصائي (Spss)، حيث تم استخدام "اختبار (ت) للعينة الواحدة"، وذلك لاختبار الفرق بين "متوسط البعد"(*) و"متوسط درجات سلم الإجابة على الأداة"، كما تم استخدام "اختبار (ت) للعينات المستقلة" لفحص الفروق بين مستويات المتغيرات المستقلة في الدراسة وهي (الكلية، الجنس، طبيعة السكن، الجنسية)، أما بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي، فقد استخدم لفحص الفرق بين مستوياته الثلاثة "اختبار (ف) وذلك بإجراء "تحليل التباين الأحادي(ANOVA)، كما استخدم معامل ارتباط بيرسون لكشف العلاقة بين الأبعاد الستة فيما بينها وقوة هذه العلاقة إن وجدت.

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المشكلات النفسية لطلبة جامعة العلوم التطبيقية الأهلية، ولتحقيق ذلك فقد تم اختيار عينة عشوائية من طلبة الكليات في الجامعة بلغت (٣٤٧) طالباً وطالبةً، وزعت عليهم أداة الدراسة، وبعد جمع الاستبيانات أدخلت استجابات الطلبة في

(*) تم إيجاد متوسط البعد ليكون ضمن الدرجات (٥, ٤, ٣, ٢, ١) ليوافق سلم (ليكرت)، بحيث يتم إيجاد متوسطات الأبعاد ومن ثم قسمة متوسط كل بعد على عدد فقراته.

الحاسب من خلال البرنامج الإحصائي (Spss)، حيث تم تحليلها للإجابة على أسئلة الدراسة، وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها.

وللإجابة على أسئلة الدراسة فلقد تم إيجاد المتوسطات الحسابية (م)، والانحرافات المعيارية (ع)، لإجابات أفراد عينة الدراسة ضمن مستويات متغيرات الدراسة المستقبلة على الأبعاد الستة المكونة لأداة الدراسة والجدول رقم (٦) التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٦): المتوسطات الحسابية (م) والانحرافات المعيارية (ع) للأبعاد الستة ضمن مستويات متغيرات الدراسة المستقلة.

المتغير		الكلية		الجنس		الجنسية		السكن		المستوى الدراسي		
البعد	الاختبار	إنسانية	علمية	ذكر	أنثى	أردني	غير أردني	مع الأسرة	خارج الأسرة	أولى	ثانية أو ثالثة	سنة التخرج
القلق والتوتر	م	٣,٠٠	٣,١٦	٣,١١	٣,٠٢	٣,٠٥	٣,١٦	٢,٩٩	٣,٢	٢,٩٨	٣,٠٧	٣,١٣
	ع	٠,٦١	٠,٤٦	٠,٦٤	٢,٦١	٠,٩١	٠,٦٧	٠,٦١	٠,٦٤	٠,٥٨	٠,٦٢	٠,٦٦
تقبل الذات	م	١,٩٩	٢,١٤	٢,٠٨	٢,٠٣	٢,٠٥	٢,١١	٢,٠٢	٢,١٣	٢,١٥	٢,٠٧	٢,٠٢
	ع	٠,٦٦	٠,٦٩	٠,٦٨	٠,٦٧	٠,٦٨	٠,٦٧	٠,٦٤	٠,٧٢	٠,٦٦	٠,٧٠	٦,٤١
الشعور بالاكتئاب	م	٢,٦٦	٢,٧٢	٢,٧٧	٢,٥٢	٢,٧٤	٢,٥٥	٢,٦٧	٢,٧٢	٢,٦٢	٢,٦٨	٢,٧٣
	ع	٠,٥٩	٠,٩٨	٠,٩٧	٠,٩٣	٠,٩٧	٠,٩٣	٠,٩٥	٠,٩٨	٠,٩٩	٠,٩٦	٠,٩٤
الصراع والتردد	م	٢,٤٤	٢,٠٤٩	٢,٤٩	٢,٤١	٢,٤٥	٢,٥٠	٢,٣٩	٢,٥٧	٢,٥٨	٢,٥٣	٢,٣١
	ع	٠,٨٣	٠,٨٤	٠,٨٣	٠,٨٤	٠,٨٤	٠,٨٢	٠,٨١	٠,٨٧	٠,٧٢	٠,٨٥	٠,٨٥
التشتت وعدم التركيز	م	٣,١٧	٣,١٨	٣,١٧	٣,١٩	٣,٢٢	٣,٠٤	٣,١٣	٣,٢٥	٣,٣٣	٣,١٦	٣,١٣
	ع	٠,٩٦	٠,٩٦	٠,٩٤	٠,٩٧	٠,٩٤	٠,٩٧	٠,٩٦	٠,٩٣	١,٠١	٠,٩٢	٠,٩٥
الميول العدوانية	م	١,٥٢	١,٥٦	١,٦٠	١,٤٢	١,٥٥	١,٥٠	١,٥٤	١,٥٥	١,٤٩	١,٥٣	١,٠٥٨
	ع	٠,٧٢	٠,٧٢	٠,٧٥	٠,٦٢	٠,٧٢	٠,٧٠	٠,٧٣	٠,٧٠	٠,٥٩	٠,٧١	٠,٧٨

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أن متوسطات بعدي (التشتت وعدم التركيز، والقلق والتوتر) أكثر من متوسط درجات سلم الإجابة على الأداة وهو (٣)، وهذا يعني أن هذين البعدين هما أكثر ما يأتي في المرتبة الأولى مقارنة مع بعد القلق التوتر على غالبية متغيرات الدراسة، كما يلاحظ أن متوسطات بعد الميول العدوانية هي أقل من أي من متوسطات الأبعاد الأخرى على جميع متغيرات الدراسة، وهذا يعني أن هذا البعد هو أقل أبعاد المشكلات النفسية حدة لدى الطلبة.

السؤال الأول: ما هو أكثر أبعاد المشكلات النفسية حدة بحسب متغيرات الدراسة؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام "اختبار (ت) للعينة الواحدة" لاختبار الفرق بين "متوسط درجات سلم الإجابة على الأداة وهو (٣)" و"متوسط بعدي (التشتت وعدم التركيز، والقلق والتوتر)" كونهما أكثر أبعاد المشكلات النفسية حدة، والجدول رقم (٧) التالي يبين ذلك:

جدول رقم (٧): قيم اختبار (ت) ومستوى دلالاتها (قيم ألفا) لأكثر أبعاد المشكلات النفسية حدة وهما بعدي (التشتت وعدم التركيز، والقلق والتوتر) وذلك ضمن مستويات متغيرات الدراسة المستقلة الخمسة.

		الكلية		الجنس		الجنسية		السكن		المستوى الدراسي		
		إنسانية	علمية	ذكر	أنثى	أردني	غير أردني	مع الأسرة	خارج الأسرة	أول	ثانية أو ثالثة	سنة التخرج
التشتت وعدم التركيز	ت	*٢,١٦	*٢,٠٥٨	*٢,٨٧	*٢,٣٠	*٤,٠٢	٠,٤٦	*٢,٠٦	*٣,٣٤	*٥,٥٢	*٢,٤٤	١,٥٦
	ألفا	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠٢	٠,٠٠	٠,٦٥	٠,٠٤	٠,٠٠	٠,٠١	٠,٠٢	٠,١٢
القلق والتوتر	ت	٠,٠٩	*٣,٣٤	*٢,٧١	٠٢٩	١,٣٣	*٢,٣٨	-٠,١٤	*٣,٨٥	-٠,٢٢	١,٦٢	*٢,٢٠
	ألفا	٠,٩٣	٠,٠٠	٠,٠١	٠,٧٨	٠,١٩	٠,٠٢	٠,٨٩	٠,٠٠	٠,٨٣	٠١١	٠,٠٣

(-): الإشارة السالبة تعني أن المتوسط وهو (متوسط درجات سلم الإجابة على الأداة وهو (٣) أكبر من المتوسط الأول وهو (متوسط البعد)

(*) النجمة تعني أن قيمة اختبار (ت) دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا الموجودة في الجدول: (قيم ألفا في الجدول).

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن أكثر أبعاد المشكلات النفسية حدة هو (بعد التشتت وعدم التركيز) وذلك للمستويات (الكليات الإنسانية، الكليات العلمية، الذكور، الإناث، الجنسية الأردنية، السكن مع الأسرة، السكن خارج الأردن، السنة الأولى، السنة الثانية والثالثة)، إذ أن متوسطات هذا البعد ضمن المستويات السابقة أعلى من متوسط درجات سلم الإجابة على الأداة، وهذا واضح من خلال قيم اختبار (ت) بين المتوسطين إذ أنها قيم موجبة وذات دلالات إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا<= ٠,٠٤)، كما يلاحظ أن (بعد القلق والتوتر) هو أيضاً من أكثر أبعاد المشكلات النفسية حدة وذلك للمستويات (الكليات العلمية، الذكور، غير الأردنيين، السكن خارج الأسرة، سنة التخرج)، وذلك من خلال قيم اختبار(ت) بين المتوسطين إذ أنها ذات دلالات إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا<=٠,٠٣) لصالح متوسطات هذا البعد.

وخلاصة ما يلاحظ من الجدول رقم (٧) ما يلي:-

- يعاني الطلبة من تشتت وعدم تركيز بغض النظر عن الكلية التي يدرسون فيها، في حين أن طلبة الكليات العلمية يعانون أيضاً من قلق وتوتر.
- يعاني الطلبة الأردنيون من تشتت وعدم تركيز، في حين أن الطلبة غير الأردنيين يعانون من قلق وتوتر.
- يعاني الطلبة من تشتت وعدم تركيز بغض النظر عن طبيعة السكن الذي يسكنوه، في

حين أن الطلبة الذين يسكنون خارج الأسرة يعانون أيضاً من قلق وتوتر.

- يعاني طلبة السنة الأولى والسنة الثانية والثالثة من تشتت وعدم تركيز، في حين أن طلبة سنة التخرج يعانون من قلق وتوتر.

وفيما يلي خلاصة ما سبق:-

١- يعاني الطلبة الأردنيون الذين هم في السنة الدراسة الأولى والثانية والثالثة بعض النظر عن الكلية التي يدرسون فيها، أو جنسهم، أنو طبيعة سكنهم، من تشتت وعدم تركيز.

٢- يعاني طلبة سنة التخرج غير الأردنيين الذين يسكنون خارج الأسرة ويدرسون في الكليات العلمية من قلق وتوتر.

٣- يعاني الطلبة الذكور الذين يسكنون خارج أسرهم ويدرسون في الكليات العلمية من تشتت وعدم تركيز"، ومن "قلق وتوتر".

السؤال الثاني: ما هو أقل أبعاد المشكلات النفسية حدة بحسب متغيرات الدراسة؟

للإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام "اختبار (ت) للعينة الواحدة" لاختبار الفرق بين "متوسط درجات سلم الإجابة على الأداة" و "متوسط (بعد الميول العدوانية)" كونه أقل أبعاد المشكلات النفسية حدة، والجدول رقم (٨) التالي يبين ذلك:

جدول رقم (٨): قيم اختبار (ت) ومستوى دلالاتها (قيم ألفا) لأقل أبعاد المشكلات النفسية حدة وهو (بعد الميول العدوانية) وذلك ضمن مستويات متغيرات الدراسة المستقلة الخمسة.

	الكلية		الجنس		الجنسية		السكن		المستوى الدراسي		
	إنسانية	علمية	ذكر	أنثى	أردني	غير أردني	مع الأسرة	خارج الأسرة	أولى	ثانية أو ثالثة	سنة التخرج
ت	٢٩,٦	٢٦,٩	٢٩,٧	٢٨,٩	٣٤,٠	٢١,٢	٣٠,٧	٢٥,٧	٢٠,٠	٢٨,٩	٢٠,٩
ألفا	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠

ملاحظة: جميع قيم اختبار (ت) في الجدول (٨) سالبة وذات دلالة إحصائية عند قيم ألفا في الجدول

يلاحظ من الجدول رقم (٨) أن جميع قيم اختبار (ت) هي قيم سالبة، وذات دلالات إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= صفر)، إذ أن متوسطات (بعد الميول العدوانية) ضن جميع المستويات أقل من متوسط درجات سلم الإجابة على الأداة، مما يشير بأن هذا البعد من المشكلات النفسية التي لا يعاني منه الطلبة بحسب المعايير المعتمدة في هذه الدراسة.

أما أبعاد المشكلات النفسية الثلاث الباقية، فإن الدراسة تشير إلى أن الطلبة لا يعانون منها أيضاً والجدول رقم (٩) التالي يبين ذلك:

الكلية		الجنس		الجنسية		السكن		المستوى الدراسي		
إنسانية	علمية	ذكر	أنثى	أردني	غير أردني	مع الأسرة	خارج الأسرة	أولى	ثانية أو ثالثة	سنة التخرج
٢٢,١	١٦,٨	٢١,٧	١,٧	٢٤,١	٢٤,١	٢٣,٥	١٥,١	١٠,٢	١٨,٦	١٧,٧
٥,٢	٣,٩	٣,٨	٥,٩	٤,٧	٤,٩	٥,٤	٣,٦	٣,٠	٤,٦	٣,٤
٩,٧	٨,٢	٩,٧	٨,١	١١,١	٦,١	١١,٥	٦,١	٤,٦	٧,٨	٩,٢

جميع قيم اختبار (ت) في الجدول رقم ٩ سالبة وذات دلالة وحصيلة عند مستوى الدلالة (ألفا < = 0.05).

جميع قيم اختبار (ت) في الجدول رقم (٩) قيم سالبة، وذات دلالات إحصائية عند مستوى (ألفا < = 0.05) فهذا يشير أن هذه الأبعاد من المشكلات النفسية التي لا يعاني منها الطلبة.

ونخلص إلى القول، أنه من خلال نتائج الجداول الثلاث (٩,٨,٧)، ومن طبيعة العينة العشوائية في هذه الدراسة ، وبموجب معاييرها، بأن طلبة جامعة العلوم التطبيقية الأهلية للعام الدراسي (٢٠٠٠/ ٢٠٠١)، يعانون من مشكلتين نفسيتين هما (التشتت وعدم التركيز، والقلق والتوتر) بشكل دال إحصائياً، في حين أن المشكلات النفسية الأخرى المفحوصة في هذه الدراسة وهي (تقبل الذات، الشعور بالاكتئاب، الصراع والتردد، الميول العدوانية) بشكل دال إحصائياً.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لكل متغير من متغيرات الدراسة المستقلة الخمسة وذلك ضمن أبعاد المشكلات النفسية الستة؟

وللإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام "اختبار (ت)للعينات المستقلة" لفحص الفروق بين مستويات المتغيرات المستقلة التالية: الكلية(إنسانية/ علمية)، الجنس (ذكر/ أنثى)، طبيعة السكن (مع الأسرة/ خارج الأسرة، الجنسية (أردني/ غير أردني)، أما بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي، قد استخدم لفحص تفرق الثلاث وهي (السنة الأولى/ السنة الثانية

والثالثة، سنة التخرج) "اختبار (ف) وذلك بإجراء الأحادي (ANOVA)، والجدولين (١٠، ١١) التاليين يبينان ذلك:

جدول رقم (١٠): قيم اختبار (ت) بين مستويات متغيرات الدراسة المستقلة الأربعة (الكلية، الجنس، الجنسية، السكن) وذلك ضمن أبعاد المشكلات النفسية الستة.

	الكلية إنسانية/ علمية	الجنس ذكر/ أنثى	الجنسية أردني / غير أردني	السكن مع/ خارج (الأسرة)
القلق والتوتر	-٢,٤٤*	١,٣٧	-١,٠٥٦	-٣,١٧*
تقبل الذات	-٢,١٨*	٠,٦٩	-٠,٤٨	-١,٦٣
الشعور بالاكتئاب	-٠,٥٧	٢,٤٥*	١٠٧٠	-٠,٥٠
الصراع والتردد	-٠,٥٥	٠,٩٩	-٠,٤٤	-٢,٠٥*
التشتت وعدم التركيز	-٠,٠٦	-٠,٢٦	١,٦٠	-١,٢٢
الميول العدوانية	-٠,٥١	٢,٥١*	٠,٦٥	-٠,١٥

(-): الإشارة السالبة تعني أن المتوسط الثاني أكبر من المتوسط الأول؛ (الفرق بين المتوسطين لصالح المتوسط الثاني)

(*): النجمة تعنى أن قيمة اختبار (ت) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥)؛ (الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً)

يلاحظ من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥) تعزى لمتغير الجنسية وذلك ضمن جميع أبعاد المشكلات النفسية الستة. كما يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥) تعزى لمتغير الكلية ولصالح الكليات العلمية، وذلك ضمن بعدين هما (القلق والتوتر، وتقبل الذات)، وأما بقية أبعاد المشكلات النفسية فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥) تعزى لمتغير الكلية. ويلاحظ أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا=٠,٠٥) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وذلك ضمن بعدين هما (الشعور بالاكتئاب، والميول العدوانية)، وأما بقية أبعاد المشكلات النفسية فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥) تعزى لمتغير السكن ولصالح الذين يسكنون خارج الأسرة، وذلك ضمن بعدين هما (القلق والتوتر، والصراع والتردد)، وأما بقية أبعاد المشكلات النفسية فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥) تعزى لمتغير السكن.

وخلاصة ما يلاحظ من الجدول رقم (١٠) ما يلي:

- أن طلبة الكليات العلمية لديهم قلق وتوتر، وتقبل للذات، أكثر من طلبة الكليات الإنسانية.

- أن الطلبة الذكور لديهم شعور بالاكتئاب، وميول عدوانية، أكثر من الإناث.
- أن الطلبة الذين يسكنون خارج أسرهم، لديهم قلق وتوتر، وصراع وتردد، أكثر من الطلبة الذين يسكنون مع أسرهم.
- لا توجد فروق بين الطلبة الأردنيين وغير الأردنيين ضمن جميع أبعاد المشكلات النفسية الستة.

جدول رقم (١١): قيم اختبار (ف) ومستوى دلالاتها من خلال إجراء تحليل التباين الأحادي) لمتغير المستوى الدراسي وذلك ضمن أبعاد المشكلات النفسية الستة.

	القلق والتوتر	تقبل الذات	الشعور بالاكتئاب	الصراع والتردد	التشتت وعدم التركيز	الميول العدوانية
()	١,٠٨	٠,٨١	٠,٢٨	٣,٣٤	٠,٩٥	٠,٣٥
ألفا	٠,٣٣٩	٠,٤٤٦	٠,٧٣٥	٠,٠٣٧	٠,٣٨٦	٠,٧٠٥

يلاحظ من الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٣)تعزى لمتغير المستوى الدراسي وذلك ضمن بُعد الصراع والتردد، في حين أن بقية أبعاد المشكلات تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥) تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ولتحديد الفروق بين المتوسطات الثلاث للمستوى الدراسي وضمن بعد الصراع والتردد، فقد تم إيجاد اختبار (LSD) (*) للمقارنات البعدية يتضح في الجدول رقم (١٢) التالي.

جدول رقم (١٢): الفرق بين مستويات المتغير المستقل (المستوى الدراسي) من خلال فحصها باختبار (LSD) وذلك ضمن بعد الصراع والتردد ومستوى دلالاتها (قيمة ألفا)

		السنة الأولى (م= ٢,٠٥٨)	السنة الثانية والثالثة (م=٢,٠٥٣)
سنة التخرج م=(٢,٣١)	فرق المتوسطات	-٠,٢٦	-٠,٢٢
	قيمة ألفا	٠,٠٤٠	٠,٠٢٢

الإشارة السالبة تعني أن المتوسط الثاني أكبر من المتوسط الأول (الفرق بين المتوسطين لصالح المتوسط الثاني).

وتشير نتائج هذا الجدول إلى أن الفرق بين مستويات المتغير المستقل (المستوى الدراسي) ضمن بعد الصراع والتردد ناتجة عن الفرق بين طلبة السنة الأولى وبين طلبة السنة الثانية

(*) Least-Significant Di

والثالثة وطلبة سنة التخرج لصالح سنة التخرج من ناحية أخرى، وهي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا<= ٠,٠٤)، ويمكن القول بأن طلبة سنة التخرج لديهم تردد أكثر من طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثانية والثالثة بفرق دال إحصائياً.

السؤال الرابع: هل توجد علاقة (ارتباط) فيما بين أبعاد المشكلات النفسية الستة؟ وما درجة هذه العلاقة إن وجدت؟

وللإجابة على هذا السؤال فقد تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المشكلات النفسية السّتة فيما بينها، والجدول رقم (١٣) التالي يبين ذلك.

جدول رقم (١٣): معامل ارتباط بيرسون فيما بين أبعاد المشكلات النفسية الستة.

	القلق والتوتر	تقبل الذات	الشعور بالاكتئاب	الصراع والتردد	التشتت وعدم التركيز
تقبل الذات	٠,٤٢١				
الشعور بالاكتئاب	٠,٤٧٥	٠,٤٥٣			
الصراع والتردد	٠,٤٤٠	٠,٥٢٠	٠,٤٨٩		
التشتت وعدم التركيز	٠,٤٩٣	٠,٤٦٥	٠,٤٦٣	٠,٤٥١	
الميول العدوانية	٠,٢١٤	٠,٢٧٨	٠,٣٠٧	٠,٢٣٠	٠,١٤٨

ملاحظة: جميع معاملات الارتباط في الجدول رقم (١٣) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥)

تشير نتائج الجدول رقم (١٣) إلى وجود علاقة طردية (موجبة) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ألفا= ٠,٠٥) بين أبعاد المشكلات النفسية الستة فيما بينها، فقد كان أعلى معامل ارتباط بين (بعد الصراع والتردد وبعد التشتت وعدم التركيز)، حيث بلغ (٠,٥٤١)، في حين أن أدنى معامل ارتباط بلغ (٠,١٤٨)، وهو بين (بعد الميول العدوانية وبعد التشتت وعدم التركيز)، ومع ذلك فهو ارتباط دال إحصائياً، مما يدل على قوة الارتباط بين أبعاد المشكلات النفسية فيما بينها والتي استقصتها الدراسة.

□

مناقشة النتائج

بحسب ما أشارت إليه نتائج الدراسة، والمعايير التي اعتمدت فيها، وفي ضوء متغيراتها ومستوياتها ، فإن طلاب وطالبات جامعة العلوم التطبيقية يعانون من مشكلتين نفسيتين رئيسيتين هما، مشكلة "التشتت وعدم التركيز" ومشكلة "القلق والتوتر". وقد يعزى ذلك، وبخاصة لدى طلبة السنة الأولى، إلى الصراعات التي يواجهونها نتيجة اختيارهم لجامعة دون أخرى من ناحية، وعلى اختيارهم للتخصص بما يتفق مع ميولهم وقدراتهم، وما بين رغبات الأهل من ناحية أخرى، خاصة وأن نسبة منهم من المغتربين عن وطنهم والبعيدين عن أسرهم، مما قد يسبب لهم هذا النوع من المشكلات، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات، منها دراسة العيسوي (١٩٨٩) إلى أن المشكلات النفسية التي يعاني منها طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، قد احتلت المرتبة الأخيرة في ترتيب المشكلات التي يعاني منها الطلبة، مما يمكن أن يفسر اقتصار المشكلات النفسية لدى الطلبة في هذه الدراسة، على مشكلتين نفسيتين رئيسيتين من المشكلات موضوع الدراسة، وكما يدعم هذا التفسير دراسة عمايرة (١٩٨٨) التي أوضحت بأن مجال المشكلات النفسية، رغم عدم حدته، هو من المجالات التي يعاني منها الطلبة الجدد في جامعة اليرموك.

وكذلك فإن هذه الدراسات تناولت المشكلات التي يعاني منها طلبة الجامعات بشكل عام، وهذه تتمثل بمشكلات (خدمية، إدارية، تكيفية، أكاديمية، مالية، اجتماعية، إرشادية، صحية، وغيرها)، ومن الطبيعي أن تؤدي مثل هذه المشكلات في أغلب الأحيان إلى مشكلات نفسية قد لا يظهر أثرها مباشرة، ومن هذه الدراسات، تلك التي قام بها كل من أبو عليا ومحافظة (١٩٩٧)، وفان سكور ووايت ؟؟(Van Schooe & Wit Laker, 1988)، وداس ورفاقه (Das,A,Chow & Ruther Ford,1986)، (Willdon.1984)، وفيلادنوفا وآخرون (Villaneva eral.,1984)، وصوانة (١٩٨٣)، وهيوبنر (Huebner & Others,1982)، وشارلز ورفاقه (Charles & others,1982)، والشريف وعودة ()، وكذلك الدراسة التي استشهد بها كل من مامسر (١٩٧١)، وصوانة (١٩٨٣)، وأبو بكر ()، وهي تلك التي أجراها ورن (Wren,1951).

وبالنسبة لما أشارت إليه هذه الدراسة من أن بعد الميول العدوانية هو أقل أبعاد المشكلات النفسية، وقد يعود ذلك إلى طبيعة المرحلة النمائية التي يمر بها طلبة الجامعة، والذين يتوقع أنهم قد تخطوا مرحلة المراهقة ودخلوا مرحلة الرشد، وما تتطلبه من إحساس بالمسؤولية، إضافة إلى أن الميول العدوانية تنشأ عادة من عوامل ذات خلقية اجتماعية واقتصادية متدنية،

وهـذا ما لا يتفق مع نوعية طلبة الجامعات الأهلية والذين هم غالباً من مســتويات أســرية تتمتع بمستوى اقتصادي جيد.

وبالنسـبة لما أشـارت إليه نتائج الدراسـة من أن الطلبة الذكور لديهم شعور بالاكتئاب وميول عـدوانيـة أكثر من الإنـاث فقـد يعود ذلك إلى طبيعتهم الفســيولوجية وما يترتب عليها من تبعات اقتصادية وغيرها تجاه ذويهم، والمسؤوليات الأسرية التي تنتظرهم في المستقبل، وبذلك فهي تتفق مع نتائج دراسـة كل من أبو عليا ومحافظة (١٩٩٧)، وعمايرة (١٩٨٦)، وتختلف مع دراسـة العيسـوي (١٩٨٩) التي بينت أن الطالبات أكثر شكوى في المجال النفسي من الطلاب، ودراسة الشريف وعودة (١٩٨٦) التي بينت أن هناك تقارباً في ترتيب المشكلات بالنسبة لمتغير الجنس.

وأما بالنسبة لما أشارت إليه نتائج الدراسة من أن طلبة الكليات العلمية لديهم قلق وتوتر أكثر من طلبة الكليات الإنسانية، فقد يعود ذلك إلى خوفهم من تدن في تحصيلهم الأكاديمي نظراً لصعوبة المـــواد الـــعـــلـــمـــيـــة الـــتي تـــدرس في الجـــامـــعـــة بـالـلـغـة الإنجـلـيـزيـة وضـــعـف مســـتـواهـم فـيـهـا، وهـذا مـا يـتـفـق مـع دراســـة أبـــو عـــلـــيـــا محـــافـــظـــة (١٩٩٧)، ودراســـة شـــارلـــز ورفـــاقـــه (Charies & Others,1962)، التي بينت وجود ارتباط قوي بين الأداء المرتفع والأداء الأكاديمي المنخفض، وتختلف مع دراســـة الشـــريف وعودة (١٩٨٦) التي بينـت أن هنـاك تقـاربـاً في ترتيب المشكلات بالنسبة لمتغير التخصص.

وكون طلبة الكليات العلمية لديهم تقبل للذات أكثر من طلبة الكليات الإنســانية، فقد يعود ذلك إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يضفيها المجتمع على طلبة وخريجي هذه التخصصات في المستقبل.

وبما يتعلق بالنتيجة التي أشـارت إليها الدراســة من أن الطلبة الذين يسـكنون خارج أسـرهم لديهم قلق وتوتر، وصـراع وتردد أكثر من الطلبة الذين يسـكنون مع أسرهم، فإن ذلك قد يعود إلى كون نسبة كبيرة من الطلبة هم من الوافدين، مما يضطرهم للسكن بعيداً عن أسرهم، وما يترتب عليه من واجبات ومســؤوليات أخرى مختلفة، غير الدراســة الأكاديمية، وهذا ما تفق مع الدراســة التي أجراها وداس (Das,A,Chow & Ruther Dord,1986).

وفيما يتعلق بالنتيجة التي أشـارت إليها الدراسـة من أن طلبة السـنوات الأولى والثانية والثالثة لديهم صـراع وتردد أكثر من طلبة سنة التخرج، فقد يعود ذلك إلى أن هذه الفئة من الطلبة ما زالت في بداية المرحلة الدراسـية الجامعية، وبالتالي فما زالت قضـية اختيار التخصص غير مستقرة لديهم، مما قد يؤدي إلى صـراع بين الاسـتمرار أو عدم الاستقرار في التخصص، وهذا ما لا يتفق مع دراسة فان ســكور ووايت ليكر (Van Schoor & WitLader,1988)، وصـــوانه (١٩٨٣)، وهيوبنر ورفاقه (Huebner,1982).

ملاحق

ملحق رقم (١)

استبيان المشكلات النفسية لطلبة جامعة العلوم التطبيقية

الجزء الأول (البيانات الأولية):-

يرجى وضع إشارة (x) في المكان المخصص الذي ينطبق عليك:

١- الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

٢- الجنسية: أردني( ) غير أردني ( )

٣- السكن: مع الأسرة ( ) خارج الأسرة ( )

٤- الكلية: إنسانية ( ) علمية ( )

٥- المستوى الدراسة: سنة أولى ( ) سنة ثانية أو ثالثة ( ) سنة التخرج ( )

الجزء الثاني (عبارات الاستبيان):-

بعد أن تقرأ العبارة بتمعن ودقة يرجى وضع إشارة (X) واحدة مقابل كل عبارة وتحت أحد الدرجات التي تعتقد أنها تتفق مع رأيك وتمثل مشاعرك الحقيقية.

العبارة	الدرجة				
أولاً: القلق والتوتر	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١- ينتابني قلق على مستقبلي					
٢- نومي مضطرب وغير مريح					
٣- أشعر بالتوتر لتعارض ميولي مع تخصصي					

٤- أشعر بالتوتر والضيق عند قيامي بواجباتي الجامعية					
٥- تنتابني أحلام مزعجة أثناء النوم					
٦- أشعر بالتوتر عند مقابلة المسؤولين في الجامعة					
٧- أشعر بالقلق على صحتي					
٨- يقلقني تحيز بعض أعضاء هيئة التدريس					
٩- أشعر بالقلق على نتائج تحصيلي الدراسي					
١٠- أشعر بعدم الارتياح عند دفع الرسوم الجامعية					
١١- أشعر بالقلق من طبيعة السكن الذي أقيم فيه					
١٢- أشعر بالقلق والتوتر أثناء الامتحانات					

العبارة	الدرجة				
ثانياً: تقبل الذات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١٣- أشعر بضعف في ثقتي بنفسي					
١٤- أشعر بضعف علاقاتي الاجتماعية					
١٥- ينقصني حسن التصرف في المواقف المختلفة					
١٦- لدي شعور بعدم احترام زملائي لي في الجامعة					
١٧- أشعر بعدم القدرة على إنجاز المهام المطلوبة مني بمفردي					
١٨- أشعر بأنني شخص غير مرغوب فيه لدى زملائي					
١٩- أشعر بتدني مستوى طموحي المستقبلي					
٢٠- أشعر بسهولة انقيادي للآخرين					
٢١- أحس بعدم القدرة على تحمل المسؤولية					
٢٢- أشعر بأن الآخرين يسيئون فهمي دائماً					
٢٣- ينقصني الجرأة عندما يتطلب الموقف ذلك					

العبارة	الدرجة				
ثالثاً: الشعور بالاكتئاب	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٤- أشعر بأن حياتي ليس لها معنا					
٢٥- أشعر بأنني شخص مظلوم بالحياة					
٢٦- أشعر بأنني شخص حزين ومفهوم					
٢٧- أشعر بأنني غير سعيد					
٢٨- أشعر بأن حظي تعيس ومتعثر					
٢٩- مستقبلي المهني غامض ومظلم					
٣٠- تواجهني كثير من المفاجآت والمواقف المؤلمة					
رابعاً: الصراع والتردد					
٣١- أتردد في اختبار الأصدقاء في الجامعة					
٣٢- أشعر بالصراع بين رغبتي ورغبة الأهل في تخصصي					
٣٣- تضيع معظم الفرص الجيدة أمامي بسبب ترددي					
٣٤- أتردد في إجاباتي أثناء الامتحانات					
٣٥- أتردد في اختيار المواد الدراسية					
٣٦- أتردد بين الاستمرار في التخصص الحالي أو تغييره					

العبارة	الدرجة				
خامساً: التشتت وعدم التركيز	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٣٧- أشعر بأنني أستغرق في أحلام اليقظة					
٣٨- أشعر بعدم القدرة على تجميع أفكاري وتسلسلها					
٣٩- تضطرب ذاكرتي عند استرجاع المعلومات خلال الامتحانات					
٤٠- أشعر بضعف تركيزي أثناء الدراسة					
٤١- أشعر بالارتباك لإجراء أكثر من امتحان في اليوم الواحد					
سادساً: الميول العدوانية					
٤٢- أميل إلى العنف وإثارة الشغب في الجامعة					
٤٣- تنتابني أفكار شريرة تجاه الآخرين					
٤٤- أشعر بالرغبة في إتلاف ممتلكات الآخرين					
٤٥- أميل لإلحاق الأذى بزملائي					
٤٦- أشعر بالرغبة في إيذاء نفسي					
٤٧- تراودني أفكار انتحارية بين الحين والآخر					

المراجع

١- زهران، حامد، (١٩٨٣)، علم النفس والطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة.

٢- مامسر، محمد خير، (١٩٧١)، مشكلات الشباب الجامعي في الأردن وحاجاتهم الإرشادية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٣- أبو عليا، محمد وسامح محافظة، (١٩٩٧)، مشكلات طلبة الجامعة الهاشمية كما يراها الطلبة أنفسهم، مجلة الدراسات، العلوم التربوية، المجلد ٢٤، العدد٢، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٤- الرفاعي، نعيم، (١٩٨٢)، الصحة النفسية (دراسات في سيكولوجية التكيف)، جامعة دمشق.

٥- أسعد، ميخائيل، (١٩٩١)، علم الاضطرابات السلوكية، الأهلية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٦- الزراد، فيصل، (١٩٨٤)، الأمراض العصابية والذهاتية والاضطرابات السلوكية، دار العلم، بيروت.

٧- ديفادوف، لندال، ترجمة سيد الطواب و محمد عمر حزام، (١٩٨٣) مدخل إلى علم النفس، دار ماكجر وهل للنشر، القاهرة.

٨- عبد الغفار، عبد السلام، (١٩٨٥)، مقدمة في علم النفس العام، دار النهضة للطباعة، مصر.

٩- راجح، أحمد عزت، (١٩٧٠)، أصول علم النفس، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر، الإسكندرية.

١٠- عدس، عبد الرحمن ونايفة قطامي، (٢٠٠٠)، مبادئ علم النفس، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

١١- عدس، عبد الرحمن ومحي الدين توق، (١٩٩٧)، المدخل إلى علم النفس، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢- العيسوي، عبد الرازق ، (١٩٨٩)، مشكلات طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

١٣- عمايرة، حمدة، (١٩٨٨)، المشكلات التكيفية لدى الطلبة الجدد في جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

١٤- Van Schoor,W, & Wit Laker,S. , (1998), Are we meeting counseling needs of the student community? A need assessment involving students on south AFRICAN Campus, **International Journal For The Advancement of Counseling 1(2),** 127-134**.**

١٥- الشـــريف، نـاديـة ومحمـد عودة، (١٩٨٦)، مشـــكلات الطـالب الجامعي وحاجاته الإرشادية، دراسة ميدانية في جامعة الكويت، الكويت.

١٦- Das,A,Chow, & Ruther Ford,R.,(1986), The counseling needs of foreign student, **International Journal For The Advancement of Counseling, 9(1)**, 167-174

١٧- Willson,B.,(1984), problems of University Adjustment Experienced By Undergraduates In A developing Country, **Higher Education,13(1),** 1-22.

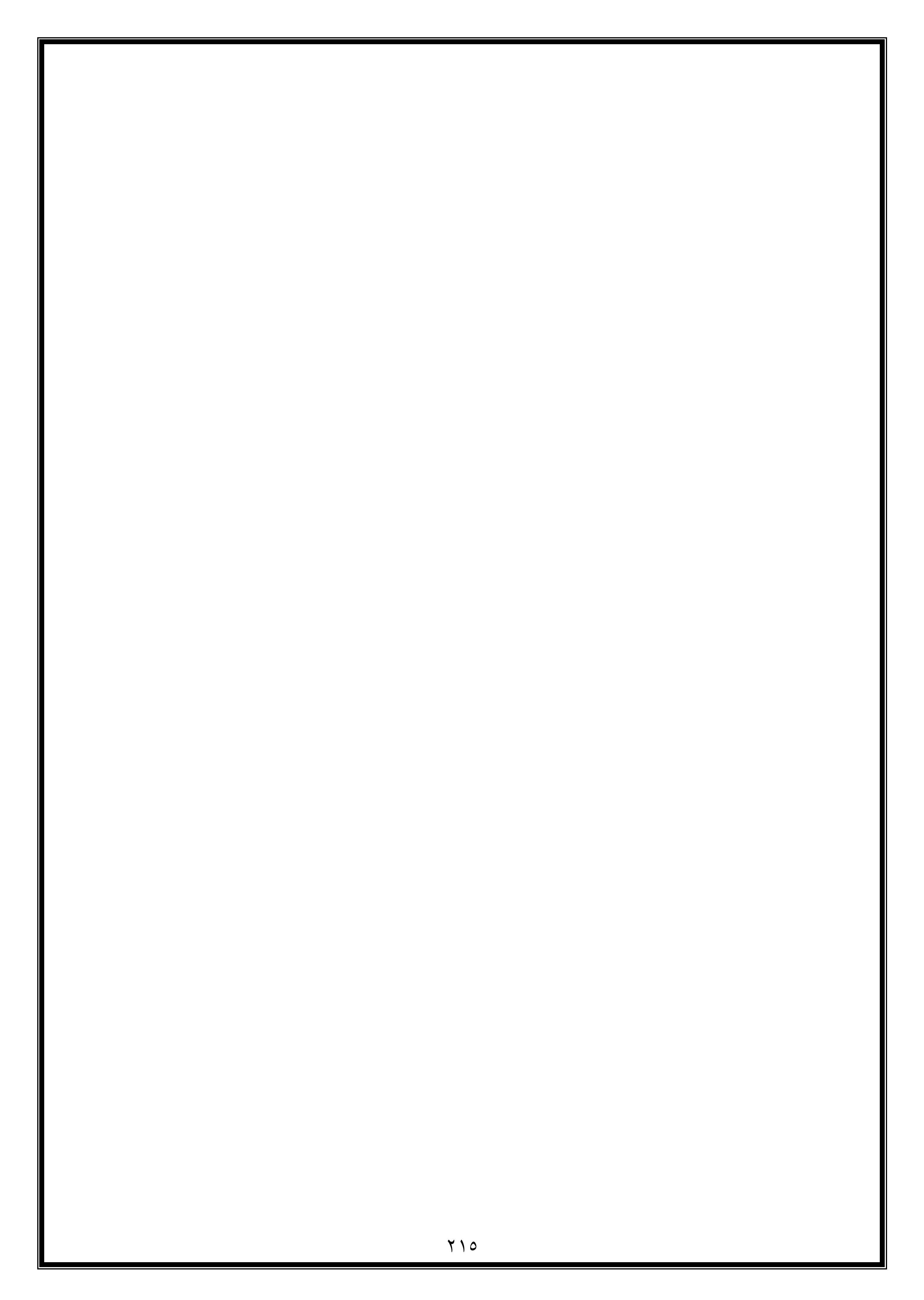
١٨- Villanova, Peter Baunas, & A. David, (1984), **Dimension of College Student Stress,** Paper Presented at Conference of Southern Psychological Association .

١٩- صوانة، علي، (١٩٨٩)، مشكلات طلبة جامعة اليرموك وحاجاتهم الإرشادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

٢٠- Huebner, Lois, A., & others,(1982), Student Interaction With Campus Help-Givers. Mapping the Net Works Efficacy, **Eric Document Reproduction Service, No. ED 223172.**

٢١- أبو بكر، رشيد عبد الرازق، (١٩٨٩)، مشكلات الطلبة الفلسطينيين في جامعة النجاح الوطنية بنابلس، رسالة الماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس.

٢٢- Charles Spierberger,C.D.Denny, J.P. & Weits, H., (1962), The effects of group counseling on the acadmic performance of anxious college freshmen, **Journal of Counseling Psychology, 195-204.**



٢١٥

خطة دراسية مقترحة حسب نظام الساعات المعتمدة لكليات الآداب في الوطن العربي.

قسم اللغة الانجليزية وآدابها في كلية الآداب/جامعة العلوم التطبيقية الخاصة أنموذجاً.

المقدمة

إن التغير الاجتماعي المتسارع من سمات هذا القرن، وهذا يعني بأن القيم والمؤسسات والعلاقات الاجتماعية ستكون عرضة للتغير والتحول في حياة الأجيال المتلاحقة، وهذا التغيير يتطلب من الفرد والمجتمع سرعة التكيف والتأقلم مع كل تحول وتبدل، وهذا الأمر يقع على عاتق النظام التربوي. ولذلك لا بد من مراجعة الأنظمة التعليمية التربوية مراجعة شاملة بهدف إعداد الفرد والمجتمع للمراحل القادمة.

نعيش الآن عصر العولمة، عصر تدفق المعلومات وتسارعها، لذا فإننا نحتاج إلى نظام تربوي تعليمي يكسبنا المقدرة على تلقي المعلومات وحسن استخدامها، في التفكير والتعبير والاتصال والإنتاج وبناء العلاقات. نريد نظاماً تعليماً ينتقل بالأمة من المركزية إلى اللامركزية. ومن النمطية إلى التمايز، ومن الخيار الواحد إلى الخيارات المتعددة[□].

كما أننا نريد نظاماً تعليمياً يتبنى قناعات التغيير من الجمود إلى المرونة، ومن التمركز الجغرافي إلى الانتشار، بحيث يساعدنا على مواجهة أزمات عصر العولمة وثوراته الرئيسة، الثورة الصناعية الثالثة، وثورة التكتلات الإستراتيجية[□□].

إن تحديات العولمة تفرض على الأقطار العربية ضرورة التكامل والاندماج، وهذا من متطلبات التنمية، في عصر يحاول فيه طرف واحد فرض نفسه على الطرف الآخر. إن مهمة الجامعات هي بناء قوى اجتماعية كبيرة في الأقطار العربية، ترى أن مستقبلها في التنمية، وإنشاء علاقات و مشاريع ومصالح بين الشعوب العربية. لأن العقيدة واللغة والتاريخ والجغرافيا، والمصير المشترك... لا تتوافر كثيراً في النظم التربوية والتعليمية في العالم كما تتوافر أمام التربية العربية والجامعات العربية لإنشاء التكامل العضوي بين شعوبها.

وقد بدأت الجامعات العربية تساير متغيرات العصر فأدخلت كثيراً من التقنيات الحديثة. وفي هذا الصدد يعمل اتحاد الجامعات العربية على ربط أكبر عدد من الجامعات الأعضاء به عبر شبكة عنكبوتيه، وبالشبكات العالمية من خلال مشروع شبكة المكتبة الجامعية الدولية التي يشرف على تطويرها وصيانتها الاتحاد الدولي للجامعات[□□□].

وتعد هذه من العوامل الرئيسة التي تسهم في توحيد النظم التعليمية في الجامعات والمعاهد والمؤسسات التعليمية في الوطن العربي.

إن مقومات الوحدة العربية بكل أشكالها وأبعادها لا تحتاج إلى عناء كبير، وذلك لأن أسسها ودعائمها موجودة. إلا أن توحيد النظم التعليمية العربية أمر ليس بالسهل وذلك راجع إلى اختلافات ليست جوهرية متمثلة بالقوانين والأنظمة السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها. ولأن كل بداية صعبة، لكن المهم أن نبدأ ونتلمس الطريق لأن بداية الطريق خطوة، ولتكن الخطة التدريسية المقترحة لكليات الآداب في الوطن العربي هي اللبنة الأولى في نظام تعليمي شامل لكل جامعات الدول العربية.

ويقدم الباحث من خلال هذه الورقة خطة دراسية مقترحة لكليات الآداب في الوطن العربي، متمثلة بخطة قسم اللغة الانجليزية وآدابها في كلية الآداب والعلوم الإنسانية في جامعة العلوم التطبيقية الخاصة في الأردن. هذه الخطة التي تسير حسب نظام الساعات المعتمدة[□□].

وسيبدأ الباحث بعرض أهداف الورقة، والخطة الدراسية، والمتطلبات الجامعية الإجبارية والاختيارية، ومتطلبات التخصص، ومتطلبات الكلية. وأهمية طرح المتطلبات الجامعية الإجبارية. كما سيبين توزيع الخطة التدريسية على سنوات الدراسة، وأيضاً يبين ماهية نظام الساعات ومميزاته، ثم يبين آليات النظام التعليمي الموحد لكليات الآداب بشكل عام، ومسوغاته، وايجابياته، والعوائق التي تقف في طريقه[□].

ويختم هذه الورقة بعدد من التوصيات، لعرضها في الندوة التي تقام على هامش المؤتمر السابع لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء، في اتحاد الجامعات العربية في حرم جامعة الملك سعود في الرياض في المملكة العربية السعودية[vi].

أهداف الورقة

تهدف هذه الورقة المقدمة لندوة "نحو نظام تعليمي موحد في كليات الآداب في الوطن العربي" إلى ما يأتي:

١. عرض خطة تدريسية مقترحة تشمل متطلبات الجامعة الإجبارية والاختيارية والحرة، ومتطلبات التخصص، وذلك بهدف الاطلاع عليها ودراستها ومناقشتها في الندوة المذكورة .

٢. توحيد أسس التعاون وتبادل الخبرات والمعلومات والاستشارات بين عمداء كليات الآداب ورؤساء الأقسام والأساتذة على مستوى الوطن العربي، والتعاون في مجالات البحث العلمي، والتفرغ العلمي،لأعضاء هيئة التدريس، والمؤتمرات، والندوات، ومعارض الكتب، والمنشورات المشتركة، إضافة إلى الإشراف على الرسائل الجامعية، وغير ذلك من القضايا ذات الاهتمام المشترك.

٣. دعوة القيادات التربوية والتعليمية والإدارية والقانونية وغيرها لإرساء نظام تعليمي موحد وشامل، يبدأ بكليات الآداب ويمتد ليشمل الجامعات والمؤسسات التعليمية العربية.

٤. عرض عدد من التوصيات والمقترحات والتصورات للبحث والتداول والنقاش في الندوة التي ستعقد على هامش المؤتمر السابع لعمداء كليات الآداب في الوطن العربي.

من خلال الاطلاع على أنظمة وقوانين الجامعات العربية وعلى وجه الخصوص كليات الآداب وأقسامها وتخصصاتها المختلفة، برزت لدى الباحث الملاحظات التالية:

١. شمول عدد من كليات الآداب أقساماً مثل: اللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، واللغة الفرنسية، واللغات الحديثة (ألماني – انجليزي) أو (ايطالي – انجليزي) واللغات والصوتيات. كما هو موجود في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك .

٢. كما تشمل بعض كليات الآداب الأخرى أقساما مثل: التاريخ، والجغرافيا، والشريعة والدراسات الإسلامية، وعلم الاجتماع، وعلم النفس، والسياحة والآثار، إضافة إلى أقسام اللغات.

٣. وبعض الكليات تحتوي على أقسام مثل: الصحافة والإعلام، والعلوم السياسية، والتربية والعلوم الاجتماعية، والفنون، وعلوم المكتبات والمعلومات.

٤. وهناك كليات أخرى مختصة بالآداب والفنون والعلوم الإنسانية كما هي في تونس العاصمة، ومعاهد اللغة والأدب العربي في الجزائر.

٥. وتوجد كذلك كليات خاصة باللغة العربية ، وأخرى خاصة بالآداب والعلوم الإنسانية .

وتبعا لذلك ثمة إمكانية لتوحيد أقسام كليات الآداب في الوطن العربي، من خلال فصل أقسام اللغات عن أقسام العلوم الإنسانية، بحيث تشكل كل واحدة منها كلية خاصة بها، تمهيداً لمحاولة توحيد الخطط الدراسية، ونظام الامتحانات والاختبارات، وشروط القبول والتسجيل، والانتقال، والعلامات وغير ذلك. مع ترك الحرية لكل جامعة عربية بإنشاء الكليات وأقسامها وتخصصاتها بالطريقة التي تتواءم مع ظروفها الخاصة.

*** الخطة الدراسية المقترحة لتخصص اللغة الانجليزية وآدابها لكليات الآداب في الوطن العربي:***

فيما يأتي عرض للخطة الدراسية المقترحة لتخصص اللغة الانجليزية وآدابها في كلية الآداب والعلوم الإنسانية في جامعة العلوم التطبيقية الخاصة الأردنية كنموذج قابل للنقاش في ندوة (نحو نظام تعليمي موحد في كليات الآداب في الوطن العربي) ويمكن تعميم هذا النموذج على أقسام كليات الآداب العربية وتخصصاتها.

وسيتم عرض هذه الخطة في إطارها الزمني وتوزيعها على سنوات الدراسة وفصولها المختلفة حسب نظام الساعات المعتمدة للمقررات الدراسية للخطة، في مرحلة الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس) مشتملة متطلبات الجامعة، والتخصص، والكلية والمواد المساندة كما هي مبنية في الجدول (١) التالي:

جدول رقم (١)

أولا : متطلبات الجامعة (٢٧) ساعة معتمدة أ- إجبارية (٢١) ساعة معتمدة				
رقم المادة	اسم المادة	س	م. سابق	
١٠٠١٠٠	العلوم العسكرية	٣	-	
١٠٠١٠٢	التربية الوطنية	٣	-	
١٠١١٠١	اللغة العربية (١)	٣	-	
١٠٢١٠٦	اللغة العربية(٢)	٣	١٠١١٠١	
١٠٢١٠١	اللغة الانجليزية(١)	٣	-	
١٠٢١٠٢	اللغة الانجليزية (٢)	٣	١٢٠١٠١	
١٣٠١١٠٠	مهارات الحاسوب (١)	٣	-	

جدول رقم (٢)

ب- اختيارية (٦) ساعات معتمدة			
رقم المادة	اسم المادة	س	م. سابق
١٠٦١٠١	مدخل إلى علم الاجتماع	٣	-
١٠٦١٠٧	الإنسان والبيئة	٣	-
١١١١١١	مدخل إلى علم المكتبات	٣	-
٣٠١١٠٠	الثقافة الاقتصادية	٣	-
٥٠١١٠٥	النظام السياسي والإداري في الأردن	٣	-
٥٠١١١٤	القضية الفلسطينية والتاريخ العربي المعاصر	٣	-
٦٠٢١٤٣	حقوق الإنسان	٣	-
٧٠١١٠١	الثقافة الإسلامية	٣	-
٧٠١١٠٢	الإعجاز العلمي في القرآن الكريم	٣	-
٧٠٢١٠١	الإسلام وقضايا العصر	٣	-
٧٠٢١٠٢	الأخلاق في الإسلام	٣	-
١٠٠١٠٠	الثقافة الصحية	٣	-
١٠٢١٠١	التغذية في الصحة والمرض	٣	-

جدول رقم (٣)

ثانياً: متطلبات الكلية (٢١) ساعة معتمدة إجبارية (١٥) ساعة معتمدة			
رقم المادة	اسم المادة	س	م .سابق
101102	فن الكتابة والتعبير	3	
107100	مبادئ البحث العلمي	3	
501101	مدخل إلى العلوم السياسية	3	
702224	حاضر العالم الإسلامي	3	
1301104	مهارات الحاسوب(2)	3	
رقم المادة	**ب. اختيارية (٦) ساعات معتمدة**		
101304	تذوق النص الأدبي	3	
102203	قواعد تطبيقية	3	
102281	اللغة الانجليزية لأغراض خاصة	3	
107107	مدخل إلى التربية الحديثة	3	
108101	مدخل إلى علم النفس	3	
503516	أصول الدبلوماسية	3	
503582	فن مفاوضات	3	
701332	فقه الجهاد والسّيَر	3	
703233	السيرة النبوية	3	

ثالثا: متطلبات التخصص (٨٨) ساعة معتمدة منها:

أ. متطلبات إجبارية (٧٦) ساعة معتمدة.

ب. متطلبات اختيارية (٦) ساعات معتمدة.

ج. المواد المساندة (٦) ساعات معتمدة وتشمل: اللغة الفرنسية (١) واللغة الفرنسية(٢).

وفيما يأتي تنفيذ للخطة الدراسية في إطارها الزمني وتوزيعها على سنوات الدراسة وفصولها كما هو مبين في الجداول رقم (٧،٦،٥،٤) التالية:

جدول رقم (٤)

السنة الأولى: الفصل الدراسي الأول (١٥ ساعة معتمدة)				السنة الأولى : الفصل الدراسي الثاني (١٨ ساعة معتمدة)			
رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	متطلب سابق	رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	متطلب سابق
102101	اللغة الانجليزية (١)	3	-	102102	اللغة الانجليزية (٢)	3	102101
102106	الكتابة (١)	3	-	102211	الكتابة (٢)	3	102106
102203	قواعد تطبيقية	3	-	102202	الاستيعاب السمعي والمحادثة	3	-
-	متطلب جامعة إجباري	3	-	-	متطلب جامعة إجباري	3	-
-	متطلب جامعة إجباري	3	-	-	متطلب كلية إجباري	3	-
-	-	-	-	-	متطلب جامعة إجباري	3	-

جدول رقم (٥)

السنة الثانية: الفصل الدراسي الأول (١٨ ساعة معتمدة)				السنة الثانية: الفصل الدراسي الثاني (١٨ ساعة معتمدة)			
رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	م. سابق	رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	م. سابق
103101	اللغة الفرنسية (١)	3	-	102204	الصوتيات والنظام الصوتي	3	102202
102213	مهارات دراسية	3	102106	103222	القصة القصيرة	3	103220
102281	اللغة الانجليزية لأغراض خاصة	3	102106	102301	النحو (١)	3	102106
103220	مقدمة في الأدب الانجليزي	3	102106	103339	الأدب الانجليزي حتى عام ١٦٠٣	3	103220
102350	ترجمة عامة (١) E - عربي	3	102211	103102	اللغة الفرنسية (٢)	3	103101
-	متطلب جامعة إجباري	3	-	-	متطلب كلية إجباري	3	-

جدول رقم (٦)

السنة الثالثة: الفصل الدراسي الأول (١٨ ساعة معتمدة)				السنة الثالثة: الفصل الدراسي الثاني (١٨ ساعة معتمدة)			
رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	متطلب سابق	رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	متطلب سابق
102310	مقدمة في اللغويات	3	102204	103340	المسرحية	3	103220
103321	الرواية	3	103220	103343	أدب القرن ١٨	3	103220
103331	الشعر	3	103220	103352	شكسبير	3	103220
103342	أدب القرن ١٧	3	103220	103397	تعليم اللغة الانجليزية	3	102310
102359	النحو (٢)	3	102301	-	متطلب جامعة اختياري	3	-
-	متطلب تخصص اختياري	3	-	-	متطلب كلية إجباري	3	-

السنة الثالثة: التدريب الميداني (٣ ساعات معتمدة)

رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	متطلب سابق
102399	التدريب الميداني	3	102397

جدول رقم (٧)

السنة الرابعة : الفصل الدراسي الأول (١٨ ساعة معتمدة)				السنة الرابعة: الفصل الدراسي الثاني (١٠ ساعات معتمدة)			
رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	متطلب سابق	رقم المادة	اسم المادة	ساعة معتمدة	متطلب سابق
102354	الترجمة العامة (٢) عربي- انجليزي	3	102350	103440	الأدب الإنجليزي في القرن ٢٠	3	103220
103344	أدب القرن ١٩	3	103220	103471	النقد الأدبي	3	103220
103441	الأدب الأمريكي	3	103220	102497	كتابة بحوث	1	-
-	متطلب تخصص إختياري	3	-	-	متطلب كلية إجباري	3	-
-	متطلب جامعة إجباري	3	-	-	-	-	-
-	متطلب كلية إختياري	3	-	-	-	-	-

الاعتبارات الرئيسية في الخطة المقترحة:

١. راعت الخطة التنوع في مقررات المتطلبات الإجبارية والاختيارية بحيث يُلزم الطلبة بدراسة مساقات في فن الكتابة والتعبير، والإحاطة بمبادئ البحث العلمي وكيفية كتابة البحوث والتقارير، إضافة إلى الإلمام بالعلوم السياسية، وواقع العالم الإسلامي في الظروف الراهنة، مع ضرورة أن يكون لديهم معرفة بمهارات الحاسوب التي تعد من متطلبات الحياة المعاصرة وفي كل حقول المعرفة.

٢. كما سمحت الخطة بحرية الاختيار للطلبة من بين عدد كبير من متطلبات الكلية الاختيارية بواقع ٦ ساعات معتمدة من ضمن (٢٧ ساعة)، وذلك حسب رغباتهم وميولهم واستعداداتهم، ومدى الاستفادة منها في التخصص الرئيسي من ناحية، وفي الحياة العملية وتوسيع ثقافتهم العامة من ناحية أخرى.

٣. كما تضمنت الخطة مجموعة كبيرة من متطلبات الجامعة الاختيارية بحيث يختار منها (٦ ساعات معتمدة) من أصل (٣٩ ساعة معتمدة)، فيترك للطلبة حرية الاختيار من مقررات في مواضيع اجتماعية، وبيئية، واقتصادية، وسياسية، وصحية، وإسلامية، وكذلك في حقوق الإنسان. وجميعها ذات أهمية قصوى في المجتمعات المعاصرة.

٤. كما اشتملت الخطة المقترحة على متطلبات التخصص الإجبارية (٧٦ ساعة معتمدة) التي يدرسها جميع الطلبة المقبولين في التخصص، وعلى مواد أخرى اختيارية (٦ ساعات معتمدة) يختارها الطلبة من بين عدد آخر من المواد التي يحددها القسم بواقع (٦ ساعات معتمدة) ومواد مساندة (٦ ساعات معتمدة) أيضا.

٥. أخذت الخطة بعين الاعتبار عبء الطلبة التدريسي في السنة الأولى، بحيث يستطيع الطالب تسجيل (١٥ ساعة معتمدة) في الفصل الأول و (١٨ ساعة معتمدة) في الفصل الثاني، فيبدأ الطالب بتسجيل متطلبات الجامعة والكلية الإجبارية والاختيارية وعدد قليل من متطلبات التخصص.

٦. وتركز الخطة المقترحة على متطلبات التخصص الإجبارية في الفصلين الأول و الثاني من السنة الدراسية الثانية إضافة إلى عدد من متطلبات الجامعة والكلية الإجبارية بحيث يكون الطالب قد اجتاز نصف المقررات المطلوبة في هذه الخطة.

٧. أما في مستوى السنة الثالثة فإن تركيز الخطة على متطلبات التخصص الإجبارية سيكون أكثر من السنوات السابقة مع عدد من المتطلبات الإجبارية والاختيارية للجامعة و التخصص و الكلية، علما بأنه يسمح للطلبة الذين اجتازوا هذا المستوى من الدراسة التسجيل للتدريب الميداني بواقع
(٣ ساعات معتمدة) كل حسب تخصصه، وذلك لإعدادهم لسوق العمل بعد التخرج.

٨. ويلاحظ بأن عبء الطلبة في مستوى السنة الأخيرة يقل بكثير عن السنوات السابقة مع تركيز الخطة على بقية متطلبات التخصص الإجبارية وعدد من متطلبات الجامعة والتخصص والكلية الإجبارية والاختيارية. ويخضع الطلبة إلى إعداد بحث التخرج حسب أصول كتابة البحث العلمي، ومناقشته مع لجان متخصصة من أعضاء هيئة التدريس في القسم، بحيث لا يسمح له بالتخرج إلا بعد مناقشة هذا البحث والنجاح فيه.

أهداف اختيار متطلبات الجامعة الإجبارية في الخطة الدراسية المقترحة:

١. مقرر العلوم العسكرية:

ويهدف هذا المقرر إلى تعريف الطلبة بالمبادئ الأساسية للعلوم العسكرية، وتعريفهم بأقسام وصنوف القوات المسلحة وأسلحتها الدفاعية المختلفة البرية والجوية و البحرية و المساندة، والواجبات المناطة بها في الحرب و السلم .إضافة إلى إكسابهم معلومات أساسية عن الرتب العسكرية، وعمليات الإمداد والتجهيز، والتسليح، والإدارة، والتموين، والاتصالات والنقل، والقضاء العسكري وغير ذلك.

٢. مقرر اللغة العربية (٢،١):

ويهدف إلى إكساب الطلبة المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والمخاطبة، والمبادئ النحوية والصرفية، والاهتمام بها كمنهج ونظام للتفكير والتعبير والاتصال، والمحافظة على اللغة العربية لأنها عنوان حضارة الأمة وثقافتها وهويتها القومية، ولغة القرآن الكريم، وذلك خوفاً من اندثارها أمام اللغات الأجنبية الأخرى في عصر العولمة الذي نعيشه.

٣. مقرر اللغة الانجليزية (٢،١):

وأيضا يهدف إلى إكساب الطلبة مهارات الاتصال الأساسية والتعبير والمخاطبة، حيث بات من الضروري أن يلم الطلبة بلغة أجنبية أو أكثر لاستيعاب المعارف والمعلومات والثقافات الأخرى، والاستفادة منها في مجالات عديدة، وذلك لتزايد أعداد الناطقين بها في العالم، في عصر ثورة المعلومات والاتصالات وتفجر المعرفة، خاصة وان مثل هذه اللغات من المتطلبات الرئيسية لطلبة الدراسات العليا في الوطن العربي وخارجة، ويمكن أن تقرر أي كلية آداب في خططها الدراسية اللغات الأجنبية التي تراها مناسبة لظروفها.

٤. مقرر مهارات الحاسوب:

كون الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في الوقت الحاضر وفي المستقبل يعد من متطلبات الحياة الأساسية في مجالات التعليم والتعلم، والاقتصاد، والتجارة، والطب، وفي مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية، ومناحي الحياة الأخرى، هذه المهارات التي لا يستغني عنها أي طالب علم في جميع المراحل الدراسية الدنيا والعليا، وذلك للسرعة الفائقة في الحصول على

المعلومات في فترة زمنية قياسية، وأهميتها في معالجة المعلومات، وفي البرمجة، والبحث العلمي، والبريد الالكتروني وغيره.

٥. مقرر التربية الوطنية:

ويترك أمر هذا المقرر لكل كلية آداب في الوطن العربي على حده، ويهدف إلى إكساب الطلبة المعلومات الأساسية عن النظام السياسي، والاجتماعي، والقضائي، والإداري، والتشريعي، في القطر العربي المعين، كما يهدف إلى اغناء معارف الطلبة بمؤسساته الاقتصادية والثقافية والتعليمية والعسكرية، إضافة إلى التعريف بموارده البشرية والطبيعية، وقضايا المرأة وحقوق الإنسان، وغير ذلك.

وفيما يلي بعض التعليمات الخاصة بالمتطلبات الإجبارية للجامعة حسب الخطة المقترحة:

- يتقدم جميع الطلبة المقبولين في الجامعة اعتباراً من بداية العام الدراسي الجامعي في الفصل الأول، لامتحان مستوى متقدم في اللغة الانجليزية وتحدد علامة النجاح بحيث يفرز الطلبة إلى ثلاث مستويات كما يأتي:

* راسب: دون ٥٠■.

* ناجح: ٥٠■ فما فوق.

* متفوق: ٨٠■ فما فوق.

وعلى الطالب الذي يرسب في امتحان المستوى دراسة مادة استدراكية في اللغة الانجليزية (٠٩٩) قبل انتظامه بدراسة مادتي اللغة الانجليزية (١٠١) و(١٠٢) وتعتبر متطلباً سابقاً لهما.

- يعفى الطالب الناجح في امتحان المستوى ، الذي حصل على تقدير عال من دراسة مادة اللغة الانجليزية (١٠١) وتحسب له الساعات المعتمدة بواقع ثلاث ساعات معادلة، وعليه دراسة مادة اللغة الانجليزية (١٠٢).

- يعقد امتحان مستوى اللغة الانجليزية خلال الأسبوع الأول من الفصلين الدراسيين الأول والثاني من كل عام جامعي.

- يعد التقدم لهذا الامتحان إجباريا خلال العام الأول من دراستهم ولجميع الطلبة المقبولين من بداية الفصل الأول للعام الجامعي.

- يتقدم جميع الطلبة المقبولين في الجامعة اعتبارا من الفصل الأول لكل عام جامعي لامتحان المستوى في مهارات الحاسوب.

- يعفى الطالب الناجح في امتحان المستوى من دراسة مادة مهارات الحاسوب (١) وتحسب له الساعات المعتمدة بواقع ٣ ساعات معادلة.

- على الطالب الذي يرسب في امتحان المستوى دراسة مادة مهارات الحاسوب (١)

- يعفى الطالب الذي يحمل رخصة قيادة الحاسوب الدولية (ICDL) من دراسة مادة مهارات الحاسوب (١).

- يعقد امتحان المستوى في مهارات الحاسوب خلال الأسبوع الأول من الفصلين الدراسيين الأول والثاني من كل عام جامعي .

- يعد التقدم لهذا الامتحان إجباريا خلال العام الجامعي الأول لجميع الطلبة المقبولين اعتبارا من الفصل الدراسي الأول.

* نظام الساعات المعتمدة:

يقوم النظام على تحديد الساعات المعتمدة التي يشترط إكمالها من قبل الطالب والنجاح فيها بالمستوى الذي تقرره الجامعة كشرط للتخرج في أي قسم من أقسامها الأكاديمية ، وتحديد المجالات الدراسية التي توزع عليها هذه الساعات المعتمدة ، مع إعطاء الحرية للطالب لاختيار دراسة المواد المطلوبة منه، حسب تقديره لحاجته إليها واستعداده لها بتوجيه المرشد الأكاديمي، ضمن الحدود الدنيا و العليا من الساعات الدراسية المسموح بتسجيلها في كل فصل دراسي (٦ ساعات معتمدة). علماً بأن أهم النظم الدراسية المعترف بها في معظم جامعات العالم هي:

١. نظام السنة الكاملة.

٢. نظام الفصول الدراسية.

٣. نظام المراحل.

٤. نظام الساعات المعتمدة " المقررات الدراسية".

الساعات المعتمدة:

هي وحدة علمية تسجل للطالب في حالة نجاحه في المادة التي يدرسها، وتحتسب ساعة دراسية أسبوعية أو بساعتين عمليتين على الأقل، خلال فصل دراسي كامل، وتكون تحديدا للعبء الدراسي الذي يأخذه الطالب في كل فصل دراسي.

ويحدد القسم المختص عدد الساعات المعتمدة لكل مادة من المواد (□□□).

الساعة المعتمدة:

وتحدد لكل مادة بثلاث ساعات ويستثنى من ذلك بعض المواد التي لها مختبرات، حيث يمكن أن يصل عدد الساعات المعتمدة للمادة في هذه الحالة إلى خمس ساعات، ويجوز لمجلس العمداء أن يحدد عدداً اقل أو أكثر من الساعات لبعض المواد إذا كانت طبيعة المواد تتطلب ذلك.

- يجري تقويم الساعات المعتمدة لكل مادة على أساس أن المحاضرات الأسبوعية أو الندوة هي ساعة على مدى ١٦ أسبوعا.

- تصنف المواد التي يقدمها كل تخصص، وكذلك المواد الواردة في الخطة الدراسية، على أساس أربعة مستويات، وتثبت المواد السابقة لكل مادة إن وجدت وتعطى كل مادة رقماً يدل على مستواها. ويصنّف الطلبة المسجلون في كلية الآداب في الجامعة إلى أربعة مستويات هي: السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة.

المتطلبات السابقة: لا يجوز للطالب أن يدرس مادة قبل أن يدرس متطلبها السابق وفي حال حدوث ذلك فان تسجيله وعلامته في تلك المادة يعدان لاغيين.

- يجوز للطالب أن يدرس مادة ما ومتطلبها في الفصل نفسه إذا كان تخرجه يتوقف على ذلك، بشرط موافقة العميد بناء على تنسيب رئيس القسم وأن لا يكون قد تراكم على الطالب أكثر من متطلب سابق دون سابق دراسة أو دون نجاح.

- مدة الدراسة لنيل درجة البكالوريوس في كلية الآداب أربع سنوات. ولا يجوز للطالب الحصول على درجة البكالوريوس في مدة اقل من ثلاث سنوات جامعية. وان لا تزيد عن سبع سنوات جامعية.

العبء الدراسي:

يكونه الحد الأدنى للساعات المعتمدة التي يدرسها الطالب المسجل في الفصل العادي (١٢ساعة معتمدة)، والحد الأعلى (١٨ ساعة معتمد ة)، ويجوز إضافة ثلاث ساعات معتمدة للحد الأعلى بموافقة رئيس القسم المختص في أي من الحالتين التاليتين:

١. ألا يقل معدل علامات الطالب في الفصل الدراسي العادي عن ٨٠■.

٢. أن يكون تخرج الطالب متوقفا على السماح له بتسجيل ثلاث ساعات أو اقل إضافة إلى الحد الأعلى في فصل تخرجه.

٣. يجوز أن يصل العبء الدراسي للطالب في فصل التخرج إلى (٢٢ ساعة معتمدة) إذا كانت الساعة المضافة ساعة تدريب أو ساعة مختبر.

٤. يجوز للطالب بتنسيب من رئيس القسم المختص وبموافقة عميد الكلية أن يسجل في الفصل الدراسي دون العبء الدراسي المقرر على ألا يقل عن (٩ ساعات معتمدة).

٥. يجوز للطالب الاستمرار في دراسة عدد من الساعات المعتمدة يقل عن الحد الأدنى نتيجة لانسحابه من بعض المواد ، وذلك في حالات خاصة مبررة بتنسيب من رئيس القسم وموافقة عميد الكلية .

٦. كما يجوز للطالب في فصل التخرج أن يسجل أي عدد من الساعات المعتمدة اللازمة للتخرج دون النظر إلى الحد الأدنى من العبء الدراسي المقرر.

٧. يكون الحد الأعلى للساعات المعتمدة التي يدرسها الطالب المسجل لنيل درجة البكالوريوس (٩ ساعات معتمدة) في الفصل الصيفي ، ويمكن إضافة (٣ ساعات معتمدة) إذا كان ذلك سيؤدي إلى تخرجه، وذلك بموافقة رئيس القسم المختص.

□

مناهج المواد:

يعد مدرس المادة منهاجاً وصفياً للمادة التي يدرسها يتضمن طبيعة المادة وأهدافها والبرنامج الزمني لها ومتطلباته، وتحديد مواعيد الامتحانات، وكيفية تقييم علاقة الطالب وقائمة بالمراجع والقراءات المطلوبة منها.

- **السنة الجامعية:** وتتكون من فصليين دراسيين إجباريين وفصل صيفي اختياري.

- **الفصل الدراسي:** تكون مدة الفصل ستة عشر أسبوعا بما ذلك الامتحانات، ومدة الفصل الصيفي ثمانية أسابيع بما في ذلك الامتحانات.

- **المستوى الدراسي:** ويحدد المستوى الدراسي للطالب بعدد الساعات التي أنهاها بنجاح بموجب الخطة الدراسية.

- **المادة الدراسية:** وهي دراسة موضوع على مدى فصل دراسي واحد، وتغطي عدداً من الساعات المعتمدة يحددها القسم المختص.

- **مدة الدراسة:** هي المدة التي يقضيها الطالب مسجلاً في الجامعة لتحقيق متطلبات التخرج.

- **الدرجة الجامعية:** هي شهادة التخرج التي تمنحها الجامعة للطالب بعد استكمال متطلبات التخرج.

- **المعدل التراكمي:** هو معدل علامات جميع المواد التي درسها الطالب نجاحاً أو رسوباً والمقررة في خطته الدراسية حتى تاريخ ذلك المعدل. ولا تحسب في المعدل التراكمي علامات المواد غير المقررة في خطة الطالب الدراسية.

مزايا نظام الساعات المعتمدة:

يستجيب نظام الساعات المعتمدة لكل المتغيرات، ويساعد الطالب في الاعتماد على نفسه في الدراسة والتحصيل وتنمية قدراته في الاطلاع واكتساب المهارات اللازمة لذلك، وينمي طرق التفكير عن طريق البحث والتحليل والتأمل والنقد والرفض والقبول على أسس علمية سليمة.

وهو نظام يساعد الطالب في التعرف على التطور المعاصر للعلوم ومتابعة التقدم التكنولوجي، ويتيح له حمل العبء الدراسي المناسب لقدراته واستعداداته وميوله، ويعطي له فرصة الاختيار للمواد التي يريد دراستها، وينمي فيه القدرة على اتخاذ القرارات. فهو نظام يحقق الاتصال المستمر بين الطالب والأستاذ وما يترتب على ذلك من علاقات علمية واجتماعية مثمرة.

وهو نظام فيه من المرونة ما يستجيب لمتطلبات التطور العلمي والتقني من جهة ولمتطلبات خطط التنمية من جهة أخرى(□□□□).

-آليات إرساء نظام تعليمي موحّد لكليات الآداب في الوطن العربي:

١. الاتفاق على عقد مؤتمر علمي لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام والتخصصات المختلفة والإداريين، ودراسة الإجراءات اللازمة لإرساء نظام تعليمي موحد لكليات الآداب، ورفع توصياتها لرؤساء الجامعات العربية المعنية لاتخاذ ما يرونه مناسباً.

٢. تشكيل لجان متابعة متخصصة تعقب المؤتمر مكونة من القيادات الأكاديمية والإدارية ورجال القانون، بهدف تنفيذ القرارات والتوصيات التي تتمخض عن المؤتمر المذكور، ذات العلاقة بالنظام التعليمي الموحد المقترح، والاتفاق على اجتماعات دورية لتلك اللجان.

٣. تبادل الزيارات للقيادات الأكاديمية والإدارية بين كليات الآداب في الوطن العربي للتنسيق والتشاور وإطلاع هذه القيادات على واقع النظم التعليمية العربية القائمة وعلى خططها وبرامجها وأنظمتها لمحاولة توحيدها.

٤. تكليف وسائل الإعلام العربية المختلفة للقيام بدورها الإعلامي البناء لإخراج هذا المشروع الكبير والمهم إلى حيز الوجود.

إيجابيات النظام التعليمي الموحد لكليات الآداب في الوطن العربي:

من الايجابيات والفوائد التي يمكن تحقيقها من إرساء دعائم نظام تعليمي موحد لكليات الآداب في الوطن العربي لجميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية، ما يأتي:

١. سهولة انتقال الطلبة بين كليات الآداب في الدول العربية، وذلك باعتماد عدد الساعات التي حصلوا عليها في الكليات التي ينتمون إليها لدى وجود نظام تعليمي موحد لتلك الكليات حسب الأنظمة والقوانين المتبعة.

٢. إمكانية توحيد الخطط والبرامج الدراسية لكليات الآداب على المستوى الجامعي ومستوى الدراسات العليا.

٣. إمكانية توحيد أنظمة القبول والتسجيل لكليات الآداب في الجامعات العربية، مما يسهل على الطلبة العرب حرية الانتقال من كلية إلى أخرى.

٤. إرساء قوانين وتعليمات مشتركة موحدة لأسس البحث العلمي، وأسس الترقية للرتب الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس حيثُ يتم الاتفاق عليها بين كليات الآداب.

٥. سنّ تعليمات مشتركة وقوانين تتعلق بالعمل الإضافي، والتفرغ العلمي، ونصاب أعضاء هيئة التدريس، وقوانين ضبط أعداد الطلبة لكل عضو هيئة التدريس في القاعات التدريسية وغير ذلك من الأمور.

٦. وضع دليل مشترك للطلبة لكليات الآداب العربية يحتوي جميع المعلومات الخاصة بكل كلية، من حيث اسمها، و مقرها، وعنوانها و موقعها على شبكة الانترنت، وسنة تأسيسها، ونظام التدريس ولغته فيها، والتقويم السنوي، والدرجات العلمية التي تمنحها، وتخصصاتها، و شروط القبول فيها و الانتقال إليها، ونظام الحضور والغياب، والعلامات، والامتحانات، ومتطلبات التخرج، والخدمات التي تقدمها للطلبة، وغير ذلك.

٧. إمكانية الاتفاق على وجود مجلة ثقافية موحدة تصدرها هيئة متخصصة لنشر المقالات الثقافية والفنية والاجتماعية .. لأعضاء هيئة التدريس في كليات الآداب العربية.

٨. إمكانية إيجاد كتاب إحصائي لكليات الآداب يشمل على معلومات إحصائية سنوية بأعداد الطلبة المقبولين والخريجين والأنشطة البحثية، لأعضاء هيئة التدريس والمؤتمرات والندوات وغيرها خلال العام.

٩. التعـاون وتبادل الخبرات الأكاديمية والفنية وإقامة المؤتمرات والندوات والمحاضـــرات والمعارض المشتركة بين كليات الآداب في الوطن العربي.

- مسوغات وجود نظام تعليمي موحد لكليات الآداب في الوطن العربي:

إن الملامح الكبرى التي تبرز للدارس لأنظمة التعليم العالي في الوطن العربي توضـــح وجود تشـــابه كبير في التوجهات الكبرى لهذه الأنظمة على الرغم من وجود اختلاف في مظاهر هذا التشابه وأغراضه(□□).

وما مؤتمر لشبونة الذي تم بمشاركة دول أوروبية وإفريقية عام ٢٠٠٧م وضم (٨٠) دولة على مستوى رفيع لتشكيل ثقل اقتصادي وسياسي في الأمم المتحدة لتشكل ٤٠■ من مجموع الدول الأعضـاء في المنظمة الدولية، إلا دليل على تلك التكتلات. والأولى بالدول العربية أن تحذو حذوها أو يكون لها قصب السبق لتوافر جميع عناصر وحدتها من كل النواحي التعليمية والسياسية والاقتصادية والعسكرية والثقافية والاجتماعية وغيرها.

وفيما يأتي عدد من المســـوغات و العوامل التي تســـاعد على قيام النظام التعليمي الموحد لكليات الآداب في الوطن العربي:

١. التقارب الجغرافي والتشـابه الديموغرافي بين أقطار الدول العربية مما يشـجع على قيام مثل هذا النظام.

٢. التشـابه الكبير في النظم السـياسـية والاجتماعية والاقتصـادية إضـافة إلى التشابه بين القوانين والأنظمة التي تحكم العلاقة بين المواطنين وبين السلطات التنفيذية والتشريعية والقضائية وغيرها.

٣. الأطر الثقـافيـة المشـــتركة في حقول الآداب والفنون والفلكلور، وفي نمط العيش وفي الانسجام بين العادات والقيم والتقاليد.

٤. اللغـة العربيـة الواحـدة، وهي اللغـة الرسميـة في جميع الأقطـار العربيـة، إذ تعـد لغة التخاطب والتواصل بين الأفراد والجماعات التي تمثل هوية الأمة وحضارتها.

٥. التاريخ المشترك، قديمه وحديثه والمصير والقضايا المشتركة، لأن ما يهدد دولة عربية واحدة يعد تهديداً للأمن القومي العربي بمجمله إذ تعد القضية الفلسطينية القضية العربية المركزية.

٦. وحدة الدين والمعتقد متمثلا بالدين الإسلامي الحنيف ويعد الدين الرسمي للدول العربية والإسلامية ومنطلق عقيدتها.

٧. التشابه الكبير بين النظم التعليمية في مراحل التعليم المختلفة الدنيا والجامعية والعليا، الأمر الذي يستوجب توحيد نظم التعليم وبشكل مرحلي، يبدأ بكليات الآداب ويمتد إلى الكليات الأخرى في الجامعات العربية لنظام عربي تعليمي شامل.

٨. سرعة التغير الاجتماعي وتعرض القيم والمعايير والنظم والمؤسسات للتغير والتحول، مما يقتضي من الأمة العربية التكيف معه حتى لا يداهمها هذا التغيير.

٩. انهيار الحدود القومية والسياسية والثقافية والحضارية أمام وسائل الاتصالات السريعة العابرة للحدود بوسائلها ومضامينها بلا قيود، والحماية الحقيقية في هذه الحالة يكمن في قيام المؤسسات التربوية وعلى رأسها التعليم العالي بالحفاظ على شخصية الأمة، عن طريق تدعيمها بثقافتها وفلسفتها[□].

معوقات تأسيس نظام تعليمي موحد لكليات الآداب في الوطن العربي:

من الطبيعي أن تتباين أنظمة التعليم العالي في البلدان العربية لتباين عدد سكانها وحجم ثرواتها ونصيب أفرادها من الدخل الوطني والإجمالي ونضج نظامها التعليمي ومستويات تطورها الاقتصادي والاجتماعي[□□].

❖ **ومن بين معوقات إرســـــاء نظام تعليمي موحد لكليات الآداب في الوطن العربي ما يأتي:**

١. ضـــعف بنيـة نظام التعليم الجامعي في الوطن العربي، لأنه يقوم على تخطيط إقليمي ضـيق يعتمد على واقع الأمة العربية المجزأة إلى دول، لكل منها حدودها وسـياسـاتها وإيديولوجيتها وفلسـفتها التربوية الخاصـة بها. مما حدا بكل دولة عربية صـياغة نظام تعليمها الجامعي وفق فلسـفتها وما تقتضيه مصلحتها الإقليمية ... مما جعل إيجاد نظم تعليمية مختلفة في إطار الأمة الواحدة هدفاً منهجياً(□□□).

٢. تعدد جهات الإشـراف على المعاهد العليا والجامعات ومراكز البحث العلمي ، سواء كان هذا التعدد على نطاق الوطن العربي أم في حدود الدولة الواحدة(□□□□).

٣. اتسام الهيكلية الحالية للنظم التعليمية العربية بالثنائية والازدواجية بمعنى وجود أنظمة مختلفة، لكل منها وظيفة وأهداف ومحتوى، ومسـتوى يختلف كل منها عن الآخر ومن ثم الاختلاف في أسـاليـب قبول الطلاب واختيـارهم وأهـداف المنـاهج ومحتواهـا ومنهجيات التدريس من نظام إلى آخر أيضاً.

٤. ثنائية النظم التعليمية بين الجامعات التقليدية التي كانت تشكل النظام التعليمي السائد من قبـل، مثل الزيتونة والأزهر وجامعة القرويين ومن سـار على دربهم في الأقطار العربية وبين الجامعات التي أنشـئت خلال القرن العشـرين في الوطن العربي على نمط الجامعات الأوروبية(□□□). فليس من السهولة بمكان إيجاد نظام تعليمي موحد يجمع بين أنظمة الجامعات التقليدية والجامعات الحديثة.

٥. استيراد النماذج التعليمية في الوطن العربي من دول أخرى، واستنساخ الأنماط الغربية في إنشـاء الجامعات العربية وأنظمتها التعليمية واختلاف تلك النماذج عن السـياق الاجتماعي والسـياسي والثقافي كما هو موجود فعلاً في الوطن العربي(□□)، مما يعيق توحيد أنظمة التعليم في البلدان العربية.

٦. بسـبب واقع الأمة العربية المعقد والمتناقض، الذي يختلط فيه الماضـي العريق بالحاضر المتوتر، وتتداخل فيه المشـاعر القومية بالمشـاعر الإسـلامية، وعناصـر المادة بعناصـر الروح، والولاءات القطرية بالولاءات القومية(□□□).

٧. الافتقار إلى الديمقراطية بين معظم شعوب الأمة العربية، وإذا وجدت فهي شكلية في حدودها الدنيا، وكما تريدها الدول الغربية المهيمنة منها، وليس كما تطمح شعوبها وتريد.

٨. تفاقم الأزمات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعسكرية، وانفجارها خاصة في الأقطار محدودة الموارد كثيفة السكان، ولجوء بعضها إلى الدول الكبرى والمؤسسات الدولية، الأمر الذي ينتهي غالباً بمزيد من التبعية والهيمنة(□□□□).مما يعيق معه توحيد نظمها التعليمية.

٩. التباين والاختلاف في الموارد المالية والبشرية، فهناك دول عربية ذات موارد مالية واقتصادية هائلة، مثل الدول النفطية، وأخرى فقيرة ذات موارد مالية شحيحة لا تمكنها من مواجهة متطلبات التنمية الشاملة. مما يحول دون توحيد النظم التعليمية العربية، خاصة حينما يتطلب الأمر المشاركة في الدعم المالي لتغطية النفقات المترتبة على مثل هذا النظام التعليمي.

التوصيات

وفي الختام لابد من تناول عدد من التوصيات التي يراها الباحث ضرورية في ندوة "نحو نظام تعليمي موحد لكليات الآداب في الوطن العربي". وعلى الأخص فيما يتعلق بالخطة الدراسية المقترحة ، ومن بين هذه التوصيات ما يلي:

١- أن تتبنى كليات الآداب في الوطن العربي برامج وخطط دراسية جديدة تتناسب مع التطور العلمي والمعرفي المتسارع ومتطلبات العولمة، وحاجات التنمية الشاملة الملحة، من خلال التعاون بين مؤسساتها التعليمية ومحاولة التأكيد على التكامل بين مجالات المعرفة المختلفة، وتجاوز حالة الانفراد والعزلة التي تكرس الفواصل بين أنظمة التعليم العربية .

٢- الاهتمام بتطوير أساليب نقل المعرفة وتحويلها، من خلال التقنيات التعليمية الجديدة كالتعلم عن بعد، أو التعليم المفتوح، الذي يمكن أن يحل محل النظم التقليدية في التعليم لمواجهة الأعداد الهائلة من الطلبة الملتحقين بالتعليم الجامعي والعالي.

٣- التأكيد على المقررات الدراسية والأساليب التعليمية التي تنمي القدرات الفكرية للطلبة، لخلق روح المبادرة والقدرة على التكيف، مع المحافظة والتركيز على الهوية العربية الإسلامية.

٤- التأكيد على استقلال مؤسسات التعليم الجامعي في الوطن العربي، علمياً وفكرياً ومالياً وإداريا، بعيدا عن المركزية والبيروقراطية.

٥- الانفتاح على العالم من خلال الاتصال المنظم والمستمر مع مؤسسات التعليم الجامعي والعالي، ومراكز البحث العلمي، والمنظمات التعليمية الإقليمية والدولية.

٦- زيادة الاهتمام بمهارات اللغة العربية وآدابها، وإعطاؤها الأولية في التعليم، كونها اللغة الأم واللغة الرسمية للدول العربية، والعمل على إنشاء مزيد من المراكز والمعاهد الخاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها داخل الأقطار العربية وخارجها.

٧- تحرير التعليم الجامعي والعالي من الضغوط الداخلية والخارجية ، من خلال مراجعة النظم التعليمية التي تتعدد فيها أنواع الهيئات المسؤولة عن التعليم، والتأكيد على

الطابع العربي و الإسلامي. والاهتمام بمقررات مثل التاريخ والجغرافيا ، والتربية الوطنية والدينية وغيرها.

٨- إعادة النظر في الخطط و المناهج الدراسية لتتماشى مع القرن الحادي والعشرين لتسمح للطلبة اكتساب معارف و مهارات عامة، بحيث تشكل نسبة معينة من دراستهم الجامعية، وتكون هذه المعارف امتداداً أعلى لما درسوه في المدرسة الثانوية مثل: مجموعة الإنسانيات والعلوم الاجتماعية، والعلوم الطبيعية ، ومناهج التفكير العلمي، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ويكوّن الجانب التخصصي النسبة المرتفعة من المقررات الدراسية للطالب.

□

الهوامش والمراجع

(١) سعد الدين إبراهيم، ١٩٩٠، مسوده التقرير التلخيصي لمشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي: الكارثة والأمل، منتدى الفكر العربي، عمان- الأردن، ص٥٥.

(١) علي أحمد مدكور،٢٠٠٠، التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل، دار الفكر العربي، ط١، القاهرة، ص ص٣٢-٣٣.

(١) مروان كمال (السنة) التعليم العالي في الوطن العربي بين الواقع والطموح: فكر تربوي، مؤسسة عبد الحميد شومان: عمان – الأردن، ص٢٠٠.

(١) دليل الطالب/ جامعة العلوم التطبيقية الخاصة للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.

(١) عبدالله بشير فضل، ١٩٨٦، نظم التعليم العالي والجامعي (عرض مقارن مع دراسة ميدانية)، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ليبيا، ص١٢٧.

(١) دليل الطالب/ جامعة العلوم التطبيقية الخاصة ، مرجع سابق.

(١) المرجع السابق.

(١) شفيق إبراهيم بليغ، نظام الساعات المعتمدة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ١٣(مارس ١٩٧٨) ص٤٢.

(١) صبحي القاسم، ٢٠٠٠، نوعية التعليم العالي في الوطن العربي، قضايا وأفكار، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح الذي نظمته جامعة الزرقاء الأهلية في الفترة مابين ٦-٨ أيار. ص٤٣.

(١) علي أحمد مدكور (٢٠٠٠) التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل، مرجع سابق، ص ص٣٢-٣٣.

(١) صبحي القاسم، ٢٠٠٠، نوعية التعليم العالي في الوطن العربي، قضايا وأفكار، مرجع سابق، ص٤٣.

(١) عبدالله بشير فضل ، ١٩٨٦، نظم التعليم العالي والجامعي" عرض مقارن مع دراسة ميدانية" مرجع سابق، ص٣٢.

(١) المرجع السابق.

(١) علي أحمد مدكور،٢٠٠٠، التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل، مرجع سابق، ص٢٦.

(١) ف. فان. نوغ – نماذج التيسير والحكم في التعليم العالي، منظمة اليونسكو، ١٩٩٣، ص٤٣.

(١) علي أحمد مدكور،٢٠٠٠، التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل، مرجع سابق، ص١٤٥.

(□) □المرجع السابق، ص١٤

Abstract

This study aims to identify the nature of the psychological problems facing the students of the Applied Sciences University (Private) for the academic year 200/2001. A questionnaire is used for this purpose to measure the following domains. (Stress & Tension, Self-Concept, Felling of Depression, Conflict & Hesitation, Distractibility & Inconcentration, & Aggressive Tendencies).

This questionnaire is applied to a sample of (347) students (males & females) from the faculties of the university. After collecting data, SPSS statistical program has been used to answer the questions raised by this study.

The results of the study indicate two main psychological problems "Stress & Tension, Distractibility & Inconcentration" at a significant (Alfa < 0.04), on the other hand, "the Aggressive Tendencies" are the least effective domain at a significant (Alfa = Zero,), out of the following independent domains (sex, college, nationality, housing & studying levels), within significant levels (Alfa < 0.05), the present study has arrived at the following conclusions:

- The Jordanian students in the first, second & third year are suffering from "Distractability & Inconcentration" regardless of the college. Sex & housing nature.
- The non-Jordanian male students in the scientific colleges who live out of their houses are suffering from "Stress & Tension".
- The male students in the scientific colleges who live out of their houses are suffering from "Stress & Tension" & Distractibility & Inconcentration".
- The scientific colleges students are suffering from "stress & Tension" & "Self-Concept" more than non-scientific college.
- The male students have "Feeling of Depression" & "Aggressive Tendencies" more than female students.
- The students who live out of their families have "stress & Tension" & "Conflict & Hesitation" more than those who live with their families.
- There are no differences among Jordanian & non-Jordanian students regarding the above-mentioned psychological problems.
- There is a positive correlation between all the domains of the psychological problems investigated in this study.

(□) سـعد الدين إبراهيم، ١٩٩٠، مسـوده التقرير التلخيصـي لمشـروع مسـتقبل التعليم في الوطن العربي: الكارثة والأمل، منتدى الفكر العربي، عمان- الأردن، ص٥٥.

(□□) علي أحمد مدكور،٢٠٠٠، التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المسـتقبل، دار الفكر

العربي، ط١، القاهرة، ص ص٣٢-٣٣.

(□□□) مروان كمال (السـنة) التعليم العالي في الوطن العربي بين الواقع والطموح: فكر تربوي، مؤسسة عبد الحميد شومان: عمان – الأردن، ص٢٠٠.

(□□) دليل الطالب/ جامعة العلوم التطبيقية الخاصة للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.

(□) عبدالله بشـير فضـل، ١٩٨٦، نظم التعليم العالي والجامعي (عرض مقارن مع دراسة ميدانية)، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ليبيا، ص١٢٧.

(□□) دليل الطالب/ جامعة العلوم التطبيقية الخاصة ، مرجع سابق.

(□□□) المرجع السابق.

(□□□□) شـفيق إبراهيم بليغ، نظـام السـاعـات المعتمـدة، مجلـة اتحاد الجامعات العربية، العدد ١٣(مارس ١٩٧٨) ص٤٢.

(□□) صـبحي القاسـم، ٢٠٠٠، نوعية التعليم العالي في الوطن العربي، قضايا وأفكار، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح الذي نظمته جامعة الزرقاء الأهلية في الفترة مابين ٦-٨ أيار. ص٤٣.

(□) علي أحمد مدكور (٢٠٠٠) التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل، مرجع سابق، ص ص٣٢-٣٣.

(□□) صبحي القاسم، ٢٠٠٠، نوعية التعليم العالي في الوطن العربي، قضايا وأفكار، مرجع سابق، ص٤٣.

(□□□) عبدالله بشير فضل ، ١٩٨٦، نظم التعليم العالي والجامعي"عرض مقارن مع دراسة ميدانية" مرجع سابق، ص٣٢.

(□□□□) المرجع السابق.

(□□□) علي أحمـد مدكور،٢٠٠٠، التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المسـتقبل، مرجع سابق، ص٢٦.

(□□) ف. فان. نوغ – نماذج التيسير والحكم في التعليم العالي، منظمة اليونسكو، ١٩٩٣، ص٤٣.

(□□□) علي أحمد مدكور،٢٠٠٠، التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المســتقبل، مرجع سابق، ص١٤٥.

(□□□□) المرجع السابق، ص١٤٦.